

Kotitaloutta alakouluun – kohti perusopetuksen oppimisjatkumoa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Kotitalousopettajan koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kesäkuu 2020
Emilia Myllyviita

Ohjaajat: Päivi Palojoki & Johanna
Mäkelä



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author Emilia Myllyviita		
Työn nimi - Arbetets titel Kotitaloutta alakouluun – kohti perusopetuksen oppimisjatkumoa		
Title Home Economics to primary school – towards continuity in basic education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kotitaloustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Päivi Palojoki & Johanna Mäkelä	Aika - Datum - Month and year 06/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 97 s. + 13 liites.
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS) tuo mahdollisuuden opettaa kotitaloutta alakouluissa yhtenä valinnaisaineena. POPS:ssa korostetaan laaja-alaista osaamista, oppiaineiden integrointia ja ilmiöpohjaista oppimista. POPS:ssa ei ole asetettu tavoitteita alakoulun kotitalousopetukselle ja tätä aiemmin kotitaloutta on perinteisesti opetettu vain yläkouluissa ja lukioissa. Myöskään alakouluihin suunnattua kotitalouden kokonaisvaltaista oppimateriaalia ei ole vielä tehty. Aiemmat kotitalouden opetusta alakouluissa käsittelevät tutkimukset ovat Pro gradu -tutkielmia 1990 ja 2010 -luvulta. Viime vuosina kotitaloustieteen kansainvälisessä tutkimuskentässä on peräänkuulutettu kotitalouden uudelleen määrittelyä ja arvostuksen palauttamista. Alakoulun kotitalousopetuksen voi nähdä olevan yksi askel kotitalousoppiaineen kehittämisessä koko koulupolun kestäväksi oppilaan kasvua tukevaksi aineeksi, jossa opetellaan kaikille välttämättömiä elämäntaitoja. Tutkielman tavoitteena on tehdä pohjatutkimusta opetusmateriaalien, täydennyskoulutuksen ja paikallisten opetussuunnitelmien suunnittelutyön tueksi.</p> <p>Tutkielman aineisto koostuu yhdeksästä asiantuntijahaastattelusta. Haastateltavat valittiin antamaan mahdollisimman laaja kuva kotitalousopetuksesta ja tämän vuoksi haastateltaviksi pyydettiin kotitalousopettajia, oppimateriaalin tekijöitä, kolmannen sektorin edustajia ja opetussuunnitelmatyössä mukana olleita henkilöitä. Teemahaastattelut äänitettiin ja myöhemmin litteroitiin. Litteroitu teksti analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.</p> <p>Tutkimuksen tulosten mukaan, kotitalous alakoulun oppiaineena koetaan merkitykselliseksi sen opettamien monipuolisten elämässä tärkeiden taitojen vuoksi. Myös alakoulussa tulisi tarjota kotitalousopetusta, sillä kotitaloudellista osaamista kehittävä harjoittelu on tärkeää kaikenikäisille. Alakoulun kotitalousopetuksen suunnittelun ja toteutuksen tulisi perustua oppiaineen monipuoliseen tulkintaan ja asetettuihin tavoitteisiin, jotta oppiaineen merkittävyys ja vaikuttavuus voivat toteutua. Kotitalousopetuksen laadun varmistamiseksi tulisi kiinnittää erityistä huomiota opetusmateriaalien sisältöihin sekä tarjota riittävästi täydennyskoulutusta niille opettajille, jotka opettavat kotitaloutta alakoulussa.</p>		
Avainsanat - Nyckelord kotitalousopetus, alakoulu, opetusmateriaali, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet		
Keywords home economics, primary school, educational material, curriculum for basic education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Emilia Myllyviita		
Työn nimi - Arbetets titel Kotitaloutta alakouluun – kohti perusopetuksen oppimisjatkumoa		
Title Home Economics to primary school – towards continuity in basic education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Home Economics Science		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Päivi Palojoki & Johanna Mäkelä	Aika - Datum - Month and year 06/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 97 pp. + 13 appendices
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>The National Core Curriculum for Basic Education 2014 provides an opportunity to teach Home Economics as a part of optional studies in primary schools. The National Curriculum emphasizes transversal competence, integrated curriculum and phenomenon-based learning. Integrative instruction, and approaching other subjects in the context of everyday life is the core of Home Economics. Until the 2016 Home Economics was mainly only taught in secondary and high schools and the goals for the competence and subject matter for teaching Home Economics in primary school is still not set in the National Curriculum. Consequently, there are no comprehensive educational material for Home Economics at the primary school level. Seven Master's theses are completed with the focus on Home Economics in primary schools in 1990's and 2010's. There has been a demand for bringing back and re-branding Home Economics in international research field and discussions. Bringing Home Economics to primary schools can be seen as a step towards developing it into a subject that supports students' growth as a human being throughout their studies by teaching important life skills. The aim of this study is to make groundwork to facilitate the planning of local curriculums, in-service education and teaching materials.</p> <p>The research data were collected by conducting nine expert interviews. The interviewees were selected to give the widest possible frame for Home Economics with different backgrounds like experience in teaching, writing teaching materials, working in third sector related to the field and being part of making the National Core Curriculum. The interviews were recorded, transcribed and analyzed using qualitative content analysis.</p> <p>The results of this study show that Home Economics is perceived as relevant and meaningful subject due to comprehensive life skills it teaches. It is important to teach Home Economics also in primary schools because learning those skills is worthwhile for all ages. Teaching Home Economics should be based on a complex and rich interpretation of the subject and the aims set in the curriculum. That is the only way the significance and effectiveness of the subject can come to fruition. Attention should be paid to the versatility of teaching materials and to provision of adequate in-service education to those who teach Home Economics in primary schools in order to ensure that the objectives of the subject are met.</p>		
Avainsanat - Nyckelord kotitalousopetus, alakoulu, opetusmateriaali, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet		
Keywords home economics, primary school, educational material, curriculum for basic education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	KOTITALOUS OPPIAINEENA.....	3
2.1	Kotitalous-käsitteen ulottuvuudet	3
2.2	Kotitalous peruskoulun oppiaineena	6
2.3	Kotitalous taitoaineena.....	11
2.4	Kotitalouden oppimisjatkumo	13
2.5	Laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet	16
3	OPETUS JA ERILAISET TYÖTAVAT	21
3.1	Oppiminen ja opettaminen	21
3.2	Hyvä opetus.....	25
3.3	Tekemällä taitavaksi	28
3.4	Oppimisen herkkyykskaudet.....	30
4	OPPIMATERIAALI.....	33
4.1	Oppikirja ja oppimateriaali.....	33
4.2	Hyvän oppimateriaalin suunnittelu	36
4.3	Oppimateriaalin tehtävä opetuksessa	38
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	41
6	HAASTATTELUTUTKIMUS ASiantuntijätiedon kokoaajana.....	42
6.1	Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	42
6.2	Teemahaastattelurungon muodostuminen	44
6.3	Haastateltavien valinta.....	45
6.4	Haastatteluaineiston analyysi.....	47
7	MIKSI ALAKOULUSSA TULISI OPETTAA KOTITALOUTTA?.....	51
7.1	Kotitalousopetuksen tavoitteet ja tehtävä	51
7.2	Innostuneita ja motivoituneita oppilaita	57
7.3	Kotitalous täydentää kotona opittuja arjen taitoja	59
7.4	Kotitalous tuo muut oppiaineet käytäntöön.....	62
7.5	Kotitaloudella on yhteiskunnallinen tehtävä.....	63
7.6	Yhteen veto	65
8	MILLAISTA ALAKOULUN KOTITALOUSOPETUKSEN TULISI OLLA?.....	67
8.1	Eheyttävä opetus	67
8.2	Oppimisjatkumo	68
8.3	Oppimisympäristöt	70

8.4	Opetuksen tavoitteet ja sisällöt	72
8.5	Yhteenveto	76
9	MINKÄLAISTA OPETUSMATERIAALIA JA KOULUTUSTA TARVITAAN ALAKOULUN KOTITALOUSOPETUSTA VARTEN?	78
9.1	Oppimateriaali.....	78
9.2	Opettajanmateriaali.....	79
9.3	Koulutukselliset tarpeet.....	81
9.4	Yhteenveto	83
10	LUOTETTAVUUS.....	85
11	TULOSTEN KOONTI.....	88
12	LOPUKSI.....	96
	LÄHTEET	98
	LIITTEET.....	105
	Ruokakasvatus eri ikäkausina -moniste	105
	Kotitalouden kuluttajaosaamisen kehittyminen ikäkausittain	106
	Kuluttajaosaamisen syventyminen kotitalousopetuksessa	107
	Kuluttajan kotitalouden hallinnan ja osallisuuden osaamista edistävät opetuksen tavoitteet ikäkausittain.....	108
	Laaja-alainen osaaminen.....	109
	Alakoulun kotitalousopetukseen suunnattu oppimateriaali	111
	Tutkielman analyysin vaiheet.....	112
	Haastattelurunko	113
	Haastattelupyyntö.....	115
	Haastattelusopimus	116
	Tutkielmaa varten haastatellut henkilöt.....	117

KUVIOT

Kuvio 1:	Kotitalouden oppimisjatkumo.....	14
Kuvio 2:	Ideota integrointiin -esite, rajattu osa alkuperäisestä kuviosta.....	20
Kuvio 3:	Aineistosta esiin nousseet teemat, jotka vahvistavat kotitalousopetuksen merkityksellisyyttä.....	66
Kuvio 4:	Onnistunut kotitalousopetus tämän tutkimuksen valossa.	76
Kuvio 5:	Kotitalousopetuksen oppimateriaali- ja opetusmateriaalitarpeet.....	84

1 Johdanto

Kotitalous tuli mahdolliseksi oppiaineeksi alakouluissa uuden opetussuunnitelman myötä syksyllä 2016. Kotitaloutta on aiemminkin voitu opettaa alakoulun puolella kerhotoimintana tai tavallisesta opetuksesta poikkeavana projektikokouksena, mutta nyt ensimmäistä kertaa kansalliseen opetussuunnitelmaan kirjattiin kotitalous osaksi alakoulun taito- ja taideaineiden valinnaisuutta. Alakoulussa annettavalle kotitalousopetukselle ei ole annettu opetussuunnitelman perusteissa varsinaisia sisältöjä tai tavoitteita. Opetushallituksen sivuilta löytyy opetukseen tukimateriaaleja, jotka antavat viitteitä kaikille yhteisen kotitalouden opetussuunnitelman lisäksi mahdollisista opetussisällöistä (Opetushallitus, 2020). Monipuolista kotitalouden kaikki sisältöalueet huomioonottavaa opetusmateriaalia alakouluopetukseen ei ole vielä tehty, mutta runsaasti laadukasta opetusmateriaalia löytyy erityisesti ruokaosaamisen sisällöistä. Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on kartoittaa asiantuntijahaastattelujen avulla alakoulussa annettavan kotitalousopetuksen sisältöjä, tavoitteita ja mahdollisuuksia. Tavoitteena on tuottaa tietoa opetusmateriaalien, täydennyskoulutuksen ja paikallisten opetussuunnitelmien suunnittelutyön tueksi.

Gradutyöni aiheeksi valikoitui alakoulun kotitalousopetus pääasiallisesti aiheen ajankohtaisuuden vuoksi. Myös alakoulun kotitalousopetuksen kokonaisvaltaiselle oppimateriaalille on tarvetta, mikä toimi yhtenä motivaatiotekijänä graduni aiheen muodostumiselle. Kotitalouden sisältöjä käsitteleviä materiaaleja saattaa kyllä löytyä, mutta ne eivät löydy niin sanotusti yksistä kansista. Alakoulun kotitalousopetuksesta ei ole olemassa juurikaan tutkimusta. Aiheesta on tehty aiemmin kolme Pro gradu -tutkielmaa 1990-luvulla (Nystedt, 1993; Koivunen, 1994; Vuoristo, 1999) ja neljä viimeisen neljän vuoden aikana (Alhainen, 2016; Lavonen, 2016; Leino, 2018; Sinivirta, 2019). Näistä seitsemästä tutkielmasta kolme käsiteli ruokakasvatusta (Koivunen, 1994; Vuoristo, 1999; Alhainen, 2016) ja loput liittyivät alakoulun opetukseen yleisemmällä tai laajemmalla tasolla.

Nykyisen opetussuunnitelman alkuaikaan tutkimusta tai materiaalia alakoulun kotitalousopetuksesta ei juuri ollut, mistä syystä opetusta varten kysyttiin vinkkejä eri opettajien Facebook-ryhmissä ja blogiteksteissä. Haussa oli erityisesti kattava

ja laadukas oppimateriaali ja opettajanmateriaali, josta sisällöt löytyisivät opetussuunnitelmaa laajemmin avattuna ja johon nojautuen opetus voi edetä järjestelmällisesti. Keskusteluissa pohdittiin myös, kuka opetuksen suunnittelee ja toteuttaa sekä jaettiin opetusideoita. (Alakoulun aarreaitta; Kotitalousopettajat; Prope-ruskoulu, 2017.) Vaihtoehtoja siihen, kuka kotitaloutta opettaa alakoulussa on esitetty myös virallisemmissa kannanotoissa (Kuvaja, 2015; Rantamäki & Palojoki, 2017).

Tutkielmani alkaa kotitalousoppiaineen tarkastelulla; mitä kotitalous tarkoittaa ja miten kotitalous näyttäytyy opetussuunnitelmassa. Toinen tutkimuksen taustalla oleva laajempi kokonaisuus on opetus, johon liittyen pohdin taidon opettamista, ikäkauden mukaista opetusta sekä oppimateriaalin tuottamiseen liittyviä seikkoja. Tutkielmani teoreettinen viitekehys käsittelee siis mitä ja millaista kotitalousopetuksen tulisi olla ja miten oppimateriaali tukee opetustyötä. Keräsin tutkielmani aineiston asiantuntijahaastattelujen avulla. Asiantuntijat, joilta pyydettiin tutkimushaastattelua, valikoitiin siten, että kukin tuo oman asiantuntijuutensa tuoman näkemyksen aiheesta päällekkäisyyksien hakemisen sijaan. Asiantuntijat vaihtelivat yliopistosta opetustyötä tekeviin sekä hallinnon henkilöihin ja kolmannen sektorin edustajiin niin, että kaikki kolme kotitalousoppiaineen sisältöaluetta tuli katettua. Haastattelut analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin ja lähiluvun menetelmin. Tämä aikaa vaatinut työvaihe oli tärkeä syvällisen aineiston perehtymisen takaamiseksi. Tutkielman päättää pohdinta siitä, miten koottua asiantuntijatietoa voi hyödyntää tutkielman tavoitteiden mukaisesti alakoulun kotitalousopetusta, oppimateriaalia, opetussuunnitelmia ja täydennyskoulutusta suunnitella.

2 Kotitalous oppiaineena

Tämän luvun aloittaa kotitalous-käsitteen eri ulottuvuuksien tarkastelu. Myöhemmin luvussa käydään läpi tarkemmin kotitaloutta peruskoulun oppiaineena ja sen oppimisjatkumoa.

2.1 Kotitalous-käsitteen ulottuvuudet

Sana kotitalous tarkoittaa niin peruskoulun oppiainetta kuin tieteenalaa. Kotitaloustieteen tarkastelukohteet jaetaan usein neljään eri ulottuvuuteen, jotka kaikki kuvaavat hyvin myös kotitalous-käsitettä. Nämä neljä ulottuvuutta ovat 1. Yliopistollinen tiede ja oppiaine, 2. Oppiaine eri koulutusasteilla, 3. Kotitalouksien arki ja 4. Yhteiskunnan osa. Kotitaloustieteessä tutkitaan näitä kaikkia osa-alueita sekä kehitetään tiedettä. Kotitaloustieteen tehtävänä on kouluttaa alalle uusia ammatilaisia ja tuottaa uutta tietoa. Kotitalousoppiaine tarkoittaa eri koulutusasteilla annettavaa kotitalousopetusta. (Heinilä, 2007, s. 23–24.) Oppiaineena kotitalouden tehtävänä on tarjota oppilaille keinot selviytyä elämästä. Kotitaloudet yksilöiden ja perheiden arjen toimintakenttänä mahdollistavat perustarpeiden (ravinto, koti, yhteisö) toteutumisen. Kotitalous osana yhteiskuntaa mahdollistaa yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen osallistumisen yhteiskuntaan. Toisaalta yhteiskunta sääntelee ja mahdollistaa kotitalouksien toimintaa poliittisin keinoin. (Pendergast, McGregor & Turkki, 2012, s. 9–10.) Yhteiskunnassa kotitaloudet toimivat kuluttajuuden ja kansalaisuuden kautta. Kotitaloustermin soveltuvuudesta on myös muita näkökulmia, sillä se voidaan nähdä vajavaisena kuvaamaan koko siihen sisältyvää ilmiötä. Arjessa käytetyssä kielessä harvoin käytetään sanaa kotitalous omaa arjen toimintaa kuvaavana käsitteenä (kotitalous-käsitteen kolmas ulottuvuus). Toistaiseksi kuitenkin ei ole vielä muodostettu käsitettä, joka kuvaisi kotitalous-sanaa paremmin kotitaloustieteen ulottuvuuksia. (Heinilä, 2007, s. 23–24.)

Kotitalouden perusyksikkö on koti, jossa sen jäsenet asuvat ja jonka kautta kotitalouden toiminta tulee näkyväksi. Koti käsitteenä ymmärretään eri tavoilla: toisaalta se on tilaan ja aikaan sidottu paikka ja toisaalta ihmisten mukanaan kuljettama tarina elämästään, sosiaalisista suhteistaan ja tunteistaan (Korvela, 2001,

s. 66). Korvela jatkaa, että toisten mielestä koti tarkoittaa perhe-elämää ja toisten näkemyksen mukaan koti syntyy rutiineista. Kotitaloudet ovat muuttuneet yhteiskunnan muutoksen myötä suuresti 1900-luvun aikana (Tuomi-Gröhn, 2001, s. 102–103). Esimerkiksi omavaraisuudesta on siirrytty valmisruokiin, perhekoko on pienentynyt ja yhden hengen kotitaloudet yleistyneet, ruokaan kulutetun rahan osuus kotitalouksien tuloista on pienentynyt vastaavasti asumiskulujen kasvaessa ja lisäksi tietotekniikka on tullut erottamattomaksi osaksi koteja. Työn muutoksen ja lisääntyneen kiireen myötä osa kodin töistä ja toiminnoista voidaan ulkoistaa palveluiden ja tietotekniikan avulla, jolloin muille toiminnoille jää enemmän aikaa. (Tuomi-Gröhn, 2001, s. 102–103.) Korvela (2014, s. 103, 106–110) esittää pienentynyttä perhekokoja yhdeksi syyksi lasten harjaantumattomuuteen kotitöiden tekemiseen, koska vanhemmat selviävät kotitöistä ilman lasten panosta. Elämässä tarvittavia arjen hallinnan taitoja, rutiineja ja kotitöiden tekemistä ei pidetä perheissä yhtä tärkeänä lapselle kuin esimerkiksi harrastuksia. Oman perheen perustaminen ja lasten saaminen asettaa viimeistään vaatimuksen jonkinlaisista arjen rutiineista, joihin ei ehkä olla saatu riittäviä valmiuksia kotoa. Kotitöiden opettaminen onkin siirtynyt yhä suuremmalta osin kotitalousopetuksen tehtäväksi.

Kotitaloustoiminnan tavoitteena on tuottaa hyvinvointia kotitalouden jäsenille. Heinilä (2007, s. 70–77) esittelee kotitaloustoiminnan ytimeksi huolen ja toiseuden eli yksinkertaisemmin toisesta huolehtimisen. Kotitaloustoiminnan tavoitteena ei siis ole hyvän elämän tuottaminen ainoastaan itselle, vaan myös lähiympäristölle, mikä tekee siitä sosiaalisesti värittyä. Yksilöiden elämä ja arki luodaan kulttuuriin sidottujen tekojen kautta, jotka ilmenevät mm. kotitaloustoimina ja kotitöinä (von Schweitzer, 2006, s. 170–171). Näitä kotitalouksissa tehtäviä töitä värittävät sympatia, toisesta huolehtiminen sekä toimijuus. Kodeissa tapahtuva toiminta ja vanhempien tarjoamat puitteet ja kasvatustyö, ovat olennaisessa osassa lapsen arjen hallinnan taitojen kehittämisessä. Toisaalta nämä samat puitteet ja tarjottu kasvatusta saattavat rajoittaa lapsen mahdollisuuksia. Kotitöiden tekemistä ei voi arvioida ainoastaan taloudellisen tuottavuuden kannalta tai vuorovaikutusta tutkimalla, sillä kotitöiden tekemisellä on aina arvolataus. Nämä kotityön eri osa-alueet kumpuavat kulttuurisista rakenteista ja perinteistä sekä odotuksien tasosta kotitöille ja kotien sisäisille ihmissuhteille. (von Schweitzer, 2006,

s. 170–171.) Nuorille aikuisille tehdyssä kyselytutkimuksessa tutkittavat määrittivät arjessa tarvittaviksi taidoiksi itsestä huolehtimisen taidon, vaatehuoltoon liittyvät taidot, ruoanvalmistustaidot, vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot, kuluttajuustaidot sekä asumistaidot (Niemi, 2014, s. 82–83).

Haverinen (2009, s. 21–22) kuvailee kotitalouden toimintaa arjen hallinnan käsitteellä, jota hän tarkentaa kuvailemalla kotitalouden toimintaa kolmella eri ulottuvuudella *toistava, soveltava ja uudistava*. Kotitalouksien toiminnan tavoitteena on hyvinvointi, joka toimintaa tarkastellessa kehittyy yksilön hyvästä kohti globaalia hyvinvointia. Tietojen soveltaminen taidoiksi kehittyy toiminnassa tiedoista laajempiin toimintatapoihin ja niiden arvoperustan hahmottamiseen. Vuorovaikutus kotitalouden kontekstissa kehittyy taas kohti vastavuoroista kommunikointia ja neuvottelua. Korvelan (2014, s. 102–103, 110–111) mukaan arki toimii parhaiten, kun siinä on sopivasti rutiineja ja riittävästi joustokykyä. Rutiinit tarkoittavat esimerkiksi säännöllisestä ruokailusta, nukkumisesta, ulkoilusta, liikunnasta, puhataudesta, taloudesta sekä ihmissuhteista huolehtimisesta. Rutiinit ilmenevät arjessa usein limittäisinä toimintoina, jotka laitetaan tärkeysjärjestykseen kunkin elämäntilanteen ja tarpeen mukaan. Rutiinit tuovat arkeen ennustettavuutta ja automatisoituneina ne vapauttavat ajattelua muihin asioihin. Rutiinit voidaan siis nähdä paitsi turvallisuutta tuovina tekijöinä, mutta myös voimavaroja vapauttavina toimina.

Kotitaloudet ovat kaksisuuntaisessa suhteessa yhteiskunnan kanssa; ne molemmat muuttavat toista. Kotitalousopetuksen avulla on siksi mahdollisuus muokata yhteiskuntaa kotitalouksien hyvinvointia ja toimintavalmiuksia lisäämällä. (Kuusi-saari, 2014, s. 11.) Yksilö osallistuu yhteiskunnan toimintaan nykypäivänä suurimmaksi osaksi kuluttajuuden kautta. Kuluttamisella ei kuitenkaan vastata ainoastaan yhteiskunnan tarpeisiin vaan sen kautta yksilö lisää hyvinvointiaan ja rakentaa identiteettiään. Kuluttamisella edistetään omaa hyvinvointia ja parannetaan kansantaloutta sekä luodaan työpaikkoja. Nykyään kuluttamiselle asetetaan vaatimuksia kestävydestä myös ympäristön ja sosiaalisten näkökulmien kannalta. (Hjälmeskog, 2012, s. 111.) Tulevaisuudessa suurin vaatimus yhteiskunnalle ja siinä toimiville kotitalouksille on kestävän kehityksen mukainen toiminta.

Kotitalouksissa tämä näkyy kuluttajuuden kautta, joka ilmenee kaikilla kotitalouden sisältyvillä osa-alueilla ruokavalinnoista yhdessä elämisen toimintoihin. Tulevaisuudessa päätökset siitä minkä kokoisessa asunnossa asutaan, mitä syödään sekä minne ja miten matkustetaan, tulee tehdä tietoisena niiden ympäristövaikutuksista. Tavoite *Kestävä kehitys* asettaa myös kotitalousoppiaineelle suuren haasteen, mutta tarjoaa myös mahdollisuuden aitoon vaikutustyöhön. (Lorek & Wahlen, 2012, s. 174–175.) Kestävän kehityksen asettama haaste kotitalouksille on vaatimus tehdä tiedostavia valintoja jokapäiväisessä arjessa ja muodostaa niistä rutiineja.

2.2 Kotitalous peruskoulun oppiaineena

Kotitalousoppiaineen sisällöt vaihtelevat maailmanlaajuisesti, kuten myös se, milloin sitä opetetaan. Kotitalousoppiaineelle on kuitenkin olemassa yleiset määritelmät, jotka on alun perin luonut kotitalousalan kansainvälinen järjestö IFHE (International Federation for Home Economics) (IFHE, 2008). Määritelmän mukaan kotitalousopetuksen tavoitteena on oppilaiden elämäntaitojen kehittäminen ja pystyvyyden tunteen kasvattaminen. Kotitalousopetuksen sisällöiksi taas ehdotetaan ruokaa, ravitsemusta ja terveyttä, tekstiilejä ja vaatetusta, asumista ja kodinhoitoa, kuluttajuutta, oman talouden hallintaa, designia ja teknologiaa, ruoantuotantoa, palveluita, hyvinvoinnin edistämistä sekä perheopintoja kasvatus- ja vapaaehtoistyön lisäksi. Järjestön näkemyksen mukaan näin laaja ja monimuotoinen sisältö on oppiaineen vahvuus ja mahdollisuus vastata elinikäisen oppimisen ja hyvinvoinnin vaatimuksiin. (Pendergast, ym. 2012, s. 12–13.)

Opetussuunnitelmassa määritellään kouluasteen ja oppiaineen tavoitteet ja sisällöt sekä otetaan yleensä kantaa opetusmenetelmiin ja oppimiskäsitykseen (Heinonen, 2005, s. 7). Kotitalousopetuksen tavoitteena on kehittää oppilaiden arjen hallinnan ja kestävän hyvinvoinnin edellyttämiä taitoja, tietoja ja toimintavalmiuksia. Kotitalouden keskeisiä oppimistavoitteita ovat tasa-arvoinen toiminta, vuorovaikutus ja valinnat arjessa. Ajanhallinta, turvallinen työskentely, hyvien käytäntöjen ja tapojen oppiminen sekä tarvittava ohjaus ja tukeminen ovat myös oppiaineessa keskeistä. Oppiaineen tehtävänä on auttaa oppilaita tunnistamaan ja hyö-

dyntämään omia voimavarojaan mahdollisimman tehokkaasti ja kestävästi. Oppiaineen tehtävänä on myös kannustaa yhteisöllisyyteen sekä aktiivisuuteen. Alakoulussa toteutettavalle kotitalousopetukselle ei ole asetettu tavoitteita vaan kuten aiemmin on todettu, vastuu niiden määrittelystä on paikallisella tasolla opetussuunnitelman perusteita soveltaen. (Opetushallitus, 2020.)

Oppiaineiden perusta on yliopiston tieteenaloissa, jotka antavat oppiaineille niiden käsiteltävän tiedon sekä etenemistavan. Mitä selvempi tietopohja ja mitä vahvempi asema tieteenalalla on, sitä vahvemman aseman oppiaine on saanut myös koulussa. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 57–62, 90.) Valtioneuvoston asetuksen mukaan kaikille yhteistä kotitaloutta tulee opettaa vähintään kolme vuosiviikkotuntia 7.–9. luokkien aikana, mutta sen opetus voidaan aloittaa aiemmilla vuosiluokilla, jos paikallisessa opetussuunnitelmassa näin määrätään. Tämän lisäksi kotitalousopetusta voidaan tarjota osana taito- ja taideaineiden valinnaisuutta vähintään kuusi vuosiviikkotuntia 1.–6. luokkien aikana ja vähintään viisi vuosiviikkotuntia 7.–9. luokkien aikana. Nämä vuosiviikkotunnit voidaan paikallisessa opetussuunnitelmassa jakaa valmiiksi tiettyjen oppiaineiden kesken tai osa tunneista voidaan jättää oppilaan itse valittavaksi. Kotitaloutta voidaan tämän lisäksi tarjota osana valinnaisia aineita tai sen tuntijaon piirissä olevia monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Valinnaisille aineille on varattu asetuksessa vähintään yhdeksän vuosiviikkotuntia koko peruskoulun aikana. Kotitaloudellisia sisältöjä voidaan käsitellä myös koulun tarjoamissa kerhoissa. Uuden opetussuunnitelman myötä kotitaloutta voidaan ensimmäistä kertaa tarjota läpi peruskoulun. (POPS, 2014, s. 42, 95; Finlex, 2012.)

Kotitalouden opetussuunnitelmaa ohjaa konstruktivistinen oppimiskäsitys, joka kumpuaa humanistisen psykologian perinteestä (Kauppila, 2007, s. 28-31). Kyseiselle oppimiskäsitykselle on tyypillistä korostaa oppijan omaa aktiivisuutta ja vastuunottoa omasta oppimisesta, sen suunnittelusta, tavoitteiden asettamisesta ja arvioinnista. Opettajan tehtävä taas on luoda oppimisen mahdollistava ympäristö. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen kuuluu myös käsitys yhdessä oppimisesta yksilöllisen oppimisen lisäksi. Kotitalousoppiaineeseen on perinteisesti liittynyt yhdessä toimiminen ja oppimistehtävissä suositaankin yleensä ryhmä-

töitä ja muita sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvia opetusmuotoja. (Have-
rinen, 1998, s. 2–3, 6–7.) Kotitalousopetuksessa opetellaan paljon elämän kan-
nalta tärkeitä taitoja, joista yksi on yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Kotitalous-
opetuksen brändin kirkastamisessa tämän seikan korostaminen saattaisi auttaa
oppiaineen tärkeyden ja merkityksen ymmärtämisessä. (Venäläinen, 2015, s.
59.) Kuusisaaren (2014, s. 12–13) mukaan yhteistyötaitoja tulisi harjoitella muu-
tenkin kuin työskentelemällä ryhmissä, sillä ryhmätyöskentely ei automaattisesti
tarkoita sitä, että taidot kehittyvät. Opettajan tukea ja ohjausta tarvitaan neuvot-
telun, suunnittelun, organisoinnin, aikataulutuksen sekä vastuunkantamisen har-
joittelussa, jotka ovat yksi kotitalousoppiaineen arvioinnin osa-alueista.

Smith (2017, s. 7–14) mukaan kotitalousoppiaineella on yhteiskuntaa palveleva
ja muokkaava tarkoitus, joten sen tarkastelu transformatiivisena pedagogiikkana
on perusteltua. Smith on koonnut näkemyksensä kotitalouspedagogiikan trans-
formatiivisesta vaikutuksesta kolmen näkökulman alle, joiden on tarkoitus sulau-
tua toisiinsa. Ensimmäinen tarkastelukulma on yhteyksiin ja suhteisiin keskittyvä
pedagogiikka [Lived pedagogy of the Classroom], johon sisältyy oppilaan yksilöl-
listen tarpeiden tukeminen ja yksilöllisyyden huomiointi, inklusiivisuus ja tasa-ar-
voisuus oppimistilanteissa, turvallinen ja välittävä ilmapiiri sekä vuorovaikutuk-
seen perustuvat opetustilanteet. Toinen lähestymiskulma on poliittinen ja moraa-
linen, millä viitataan kotitalouspedagogiikan arvoperustaan ja yhteiskunnalliseen
merkitykseen [Mission of Home Economics]. Kotitalousopetuksen tavoitteena on
emansipaatio, oikeudenmukaisuus, vastuullisuus, elämäntapojen kestävyys, yh-
teiskunnan kehittäminen paikallisella ja globaalilla tasolla sekä hyvinvoinnin lisää-
minen. Kolmas näkökulma liittyy opetusmenetelmiin [Teaching and Assessment
Tactics and Strategies], kuten konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja elämyk-
selliseen oppimiseen, ongelmalähtöiseen opettamiseen ja muihin didaktisiin rat-
kaisuihin, jotka opettaja valitsee palvelemaan kahden ensimmäisen näkökulman
tavoitteita. Näiden näkökulmien tarkoituksena on tukea toisiaan ja ilman yhtä tai
kahta näkökulmaa opetus olisi tarkoituksettoman kapea-alaista.

Kotitaloustuntien pienryhmätyöskentely ohjaa vastuunottamiseen omasta ja ryh-
män toiminnasta. Ryhmän onnistumiseen vaikuttaa jokaisen sen jäsenen panos
ja näin omalle työlle voi löytää myös merkitystä. Kotitalousluokkien voidaan

nähdä heijastelevan tätä muutosta uusimpien koulujen avoimempien tilojen kautta, jotka mahdollistavat ryhmätyöskentelyn myös erikokoisissa kokoonpanoissa. Perinteisempi kotitalousluokka kotikeittiöitä jäljittelevine pienkeittiöineen ja työskentely aina perinteistä ydinperhettä jäljittelevässä neljän hengen ryhmässä, ei vastaa enää nykyisen opetussuunnitelman asettamiin opetustavoitteisiin tai oppimiskäsitykseen. (Malin & Palojoki, 2015, s. 65–69; Malin, 2011 s. 206–210, 225–227.) Opetussuunnitelmassa kotitalouden toimintaympäristöiksi mainitaan monenlaiset eri ympäristöt, joiden tulisi mahdollistaa vuorovaikutteinen toiminta, yhteisöllinen tiedon rakentaminen ja tutkiva oppiminen (POPS, 2014, s. 439). Kuusisaari (2014, s. 12, 14) ehdottaa, että kotitalousopetustilojen tulisi olla nykyisiä monimuotoisemmat ja kuvata kotia muutenkin kuin keittiön osalta. Benn (2012, s. 58) esittää artikkelissaan, että kotitalousluokka tulisi käsittää laboratoriona, joka nimensä alkuperän mukaisesti vaatisi oppilaat työhön (labore) sekä kokeilemaan ja kokemaan tieteellisiä ilmiöitä aisteja hyödyntämällä soveltaen teorioita käytäntöön. Keittiö tilana asettaa vahvan odotuksen opetuksen sisällölle, mutta toisaalta ei toiminnan orientaatiolle.

Kotitalousopetuksen ja kotitalouksien toiminnan tavoitteena on hyvinvoinnin lisääminen (Löytty-Rissanen & Näveri, 1998, s. 33). Kotitalousopetuksen yhtenä tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisenä onnistumisen kokemusten ja taitavuuden kautta. Oppilas harjoittelee taitoja, joilla hän voi elää hyvää arkea sekä tuottaa hyvinvointia lähiympäristölleen. (Haverinen, 2009, s. 25.) Kotitalousopetukseen on aina sisältynyt ajatus sosiaalisesta vastuusta, sillä toiminnan tavoitteena on tuottaa hyvä elämä kotitalouden sisäiselle yhteisölle. Yhteistyökykyjen kehittäminen, yhteisöön kasvu ja oman vastuun ymmärtäminen näkyvät paitsi kotitaloudessa, mutta myös muissa oppiaineissa. Koulun tehtävää vastata työelämän ja muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin voidaan kyseenalaistaa, sillä voidaan miettiä, tuleeko koulun valmistaa oppilaita yhteiskunnan tarpeisiin vai oman elämänsä tuleviin haasteisiin. Koulun tehtävää ja oppiaineita ei tulisi liikaa rajoittaa, sillä tulevaisuuden tarpeita ja haasteita on vaikea ennustaa. (Hjälmeskog, 2012, s. 115–117.)

Kotitalousopetuksen tehtävänä on valmistaa oppilaita tulevaisuuden haasteisiin, mikä tarkoittaa muutoksen hallintakykyä ja ongelmanratkaisutaitoja. Taitojen hallinta lisää osallisuuden tunnetta sekä mahdollisuuden osallistua yhteiskunnan toimintaan. Osallisuuden tunne ruokkii osallistumista yhteiskunnan toimintaan ja vastuullisuuden kasvua. (Kivilehto, 2014, s. 59.) Von Schweitzerin (2006, s. 303) mukaan kaikilla tulisi olla oikeus saada opetusta elämässä tarvittavista taidoista, kuten siitä kuinka huolehtia itsestään, perheestään ja yhteisöstään. Hän vertaa arkielämässä tarvittavien taitojen oppimisen tärkeyttä lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen osaamiseen. Elämäntaidot eivät ole syntymässä saatuja, vaan niitä voidaan opettaa, oppia ja testata. Heikot arjessa selviytymisen taidot periytyvät usein seuraavalle sukupolvelle, mikä näkyy yhteiskunnan suurempina sosiaalisina menoina. Arjen hallinnan taidot kehittyvät oman arjen asioista huolehtimisesta kotitalouden muiden jäsenten yhteisistä asioista huolehtimiseen ja korkeampaan käsitykseen siitä millaista on hyvä arki ja elämä (Haverinen, 2009, s. 23).

Oppijan lähtökohtien huomiointi on opetuksessa yhä keskeisempää ja myös opetus tulisi linkittää oppilaiden arkeen, jotta se olisi heille merkityksellistä. Tärkeätään sisällöt eivät motivoi, jos ne esitetään irrallisena oppilaan elämänpiiristä. (Janhonen, Mäkelä & Palojoki, 2015, s. 111.) Oppilailla on jo ennen kotitalousopetuksen alkamista hiljaista tietoa kotitalouksien toiminnasta. Kotitalousopetus on täynnä erilaisia aistikokemuksia, kuten vaikkapa puhtaan pyykin karheus ennen silittämistä tai kypsän leivän tunnistaminen pohjaa kopauttamalla. Näiden moniaistillisten kokemusten kautta tieto muuttuu ruumiilliseksi, hiljaiseksi tiedoksi, jossa näkyy taidon tekijä. Taidon oppiminen lisää tunnetta osaamisesta ja sen kautta myös osallisuudesta. Hiljainen tieto on tilanne- ja paikkasitoutunutta, mikä voi näyttäytyä kotitaloustunneilla haluna työskennellä tietyssä työpisteessä samojen ihmisten kanssa. Oppilailla ei ole samanlaista varastoa hiljaisesta tiedosta, jonka avulla heidän olisi helppoa vaihtaa jatkuvasti työskentelypistettä tai työparia. Turvallinen ja tuttu ympäristö ovat edellytyksiä oppimistilanteille, joissa oppilaiden ei tarvitse pelätä epäonnistumista. (Haverinen, 2009, s. 37–40.)

2.3 Kotitalous taitoaineena

Taito- ja taideaineisiin viitattaessa tarkoitetaan yleensä musiikkia, kuvataidetta, käsityötä ja liikuntaa. Kotitalous unohtuu usein keskustelusta, sillä kotitaloutta ei ole aiemmin opetettu kuin yläkoulun puolella kaikille yhteisenä sekä valinnaisena oppiaineena. Lukion tai alakoulun kotitalousopetus on aiemmin ollut verrattain harvinaista. (Heinilä, 2007, s. 65–69.) Leinon (2018) Pro gradu -tutkielmassa selvitettiin, miten alakoulujen kotitalousopetus on järjestetty Manner-Suomen kouluissa. Tutkielman mukaan kotitalousopetusta kyselyyn vastanneissa (1040 vastausta 2004 koulusta) alakouluissa ja yhtenäiskouluissa järjestetään vain vähän: 8,6 % alakouluista ja 10,9 % yhtenäiskouluista. Lähes yhtä usein kuin omana oppiaineena, kotitaloutta opetetaan osana muita oppiaineita (17,1%). Kuitenkin, jos tutkimuksen tulosta laajennetaan koskemaan kaikkia Manner-Suomen kouluja olettaen, että tutkimukseen vastaamatta jääneet koulut eivät tarjoa kotitalousopetusta alakoulussa, määrä laskee edelleen. Kotitaloutta ei opeteta alakoulussa lainkaan 56,1 % kyselyyn vastanneista kouluista. Tutkielmasta selviää myös, että opetusta tarjotaan yleisemmin vuosiluokasta 4. ylöspäin ja vain todella harvoin 1.–2. luokalle. Kotitaloutta alaluokilla opetetaan yleensä 1 vvt viikossa.

Kotitalouden liittäminen taito- ja taideaineiden kokonaisuuteen nähdään toisinaan rajoittavana, sillä kotitalousoppiaineen koetaan olevan taitoainetta enemmän sen laaja-alaisuuden ja yhteiskunnallisen ulottuvuuden vuoksi. Kotitaloustaidon mitattavuuden ja arvioinnin hankalaksi tekee hyvän elämän käsitteen yksilöllisyys ja tilannesidonnaisuus. Kotitaloustaidon määrittelyyn sisältyy pystyvyyden tunteen lisäksi käsitys hyvästä elämästä juuri nyt, tässä tilanteessa, kulttuurissa ja yhteisössä. (Heinilä, 2007, s. 65–69.) Kuusisaari (2014, s. 9–11) esittää, että kotitalousoppiaine voidaan nähdä myös yhteiskunnallisena oppiaineena, sillä sen tehtävänä on valmistaa oppilaita toimimaan muuttuvassa yhteiskunnassa ja varustaa heidät tarvittavilla taidoilla. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset, kuten globalisaatio, teknologian läpäisy, terveyskriisit, talousongelmat ja eriarvoisuus muuttavat kotitalouksia ja vaativat myös kotitalousopetusta muuttumaan näiden uusien haasteiden mukana (McIntosh, Collins & Collins, 2009).

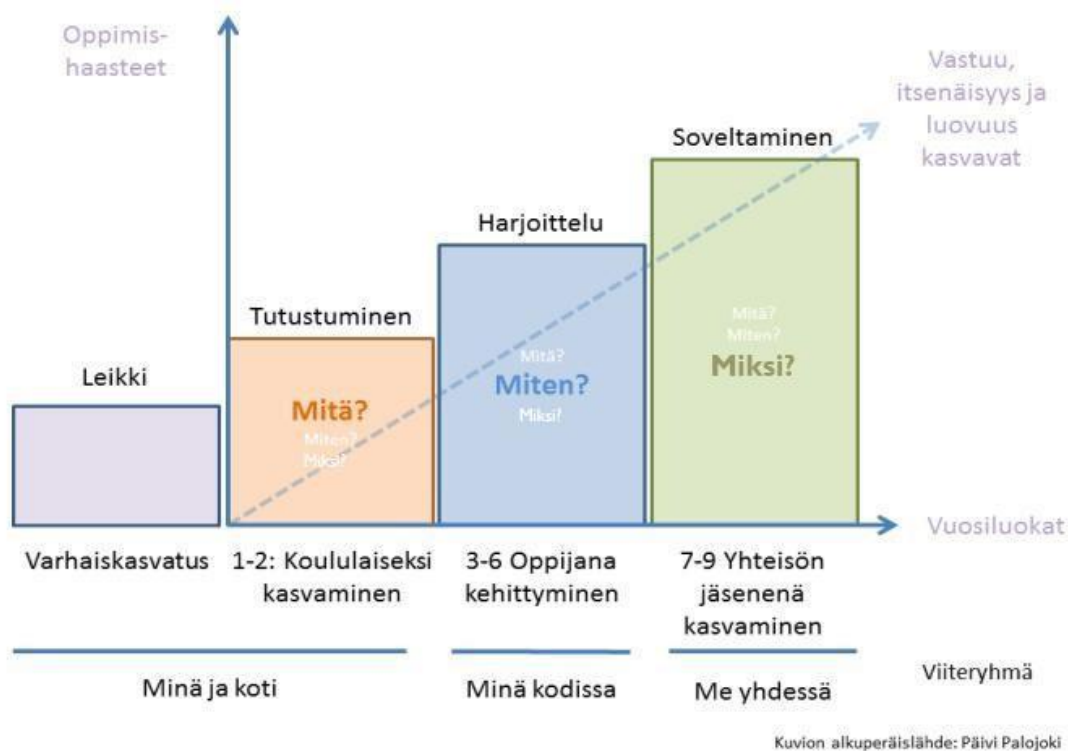
Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, s. 438, 440–441) kotitalousopetuksen tavoitteet yläkoulun luokille jaetaan kolmeen laajempaan taidolliseen tavoitteeseen: käytännön toimintataidot, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot ja tiedonhallintataidot (ks. myös liite 5). Kukin tavoite siirtyy käytännön toimintatasolle päättöarvioinnin kriteerien osaamiskuvausten kautta. Käytännön toimintataitoihin liittyen tavoitteena on oppia asettamaan tavoitteita toiminnalle, reflektoidaan toimintaa, käytännön kotitaloudellisia työmenetelmiä, kestäväää hyvinvointia edistävien valintojen tekemistä, laitteiden sekä tieto- ja viestintätekniikan käyttämistä, ajanhallintaa sekä turvallista, suunnitelmallista ja siistiä toimintaa. Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen tavoitteena on oppia käytöstapoja, keskustelutaitoja, kulttuurisen monimuotoisuuden ja arjen rakenteiden tunnistamista, työtehtävien jakamista ja ryhmässä työskentelyä. Tiedonhallintataitoihin liittyen tavoitteena on oppia käyttämään eri tietolähteitä, arvioimaan niiden luotettavuutta, tulkitsemaan kotitalouden symboleja, lukemaan kotitalouteen liittyviä toimintaohjeita ja toimimaan säästävää ja ympäristöä säästää.

Heinilä (2007, s. 39, 60–61, 78–125, 135–138) käsittelee väitöskirjassaan kotitaloustaitoa neljän eri tarkastelutason kautta. Kotitaloustaito kielen terminä tarkoittaa arkikielessä käytettyä merkitystä. Kotitaloustaito käsitteenä taas määrittelee merkityksen ja sisällön kotitaloustaidolle. Kotitaloustaito *toimijan tavoitteena* suhteuttaa kotitaloustaidon sisällön ja merkityksen toimintaan. Kotitaloustaito *ilmiönä* tulkitsee kokemusta ja tapahtumia ja sisältää kaikki edelliset tasot. Arkikielessä taidolla tarkoitetaan yleensä osaamista, jonka kautta tekijän tieto tulee toiminnassa näkyväksi. Heinilä kuvailee kotitaloustaitoa arjen runoutena, arjen kokemuksen sallijana. Kotitaloustaito mahdollistaa hänen mukaansa arjen täydeksi tulemisen. Kotitalouspedagogiikka keskittyy arjenhallinnan taitojen kehittämiseen sekä taitojen lisääntymisen ja harjaantumisen kautta persoonan kehittymiseen (Haverinen, 2009, s. 23, 27). Didaktisesta kolmiosta on muokattu versio kuvailemaan kotitalouden taitopedagogiikkaa. Tässä kolmiossa opetuksen sisältönä on arjen hallinta ja oppilaan suhdetta sisältöön kuvaa motivaatio. Opettajan suhdetta sisältöön kuvaa taas tietoisuus sen arvosta. Oppilaan ja sisällön välistä suhdetta ohjaileva didaktinen suhde on tässä kolmiossa leimallisesti intentionaalinen eli tavoitteellinen. Kotitalousopetuksen toiminnalla on siis aina joku kokonaisuutta palveleva tarkoitus ja tavoite. (Haverinen, 2009, s. 23, 27.)

Kotitalousopetuksessa harjoitellaan laajasti monenlaisia eri taitoja: kädentaitoja, suunnittelu- ja organisointitaitoja, ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoja sekä tiedonhankintataitoja (Haverinen, 1998, s. 5). Kotitalousopetuksen taitokäsitys jakautuu kolmeen: käytännön toimintataidot, tiedonhallintataidot sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Tämä taitojen kolmijako toimii myös kotitalousopetuksen arvioinnin perustana. (Haverinen, 2009, s. 7; POPS, 2014, s. 438, 440–441.) On myös ehdotettu, että kotitalousopetuksessa tulisi painottaa talous- ja kuluttajuustaitoja, suunnittelun ja organisoinnin taitoja, kriittisyyttä sekä arviointikykyä, yhteistyötaitoja sekä asumiseen ja ympäristöön liittyviä taitoja (Kuusisaari, 2014, s. 11–12). Opetuksen tulee kuitenkin perustua opetussuunnitelmaan, jossa kaikki kotitalouden taidot ja sisällöt ovat tasa-arvoisesti esitetty (POPS, 2014, s. 438–439). Kotitalousopetuksessa voimavaroja vapauttavien rutiinien ja arjenhallinnan taitojen harjoittamiseen sopivat erilaiset yhteistyötä vaativat oppimistehtävät, jotka haastavat tarkastelemaan arjen toimintoja kokonaisuutena. (Korvela, 2014, s. 112.)

2.4 Kotitalouden oppimisjatkumo

Alakoulun kotitalousopetuksen toteutuksen tavat määrätään määriteltäväksi paikallisen tason opetussuunnitelmassa. Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa on kuitenkin sanottu, että siinä määritellyt sisällöt tulee viedä alakoulun puolelle ikäkauden mukaisesti ja että opetus tulee suunnitella jatkumoksi, jolloin ”tiedot ja taidot syvenevät vaiheittain kokonaisuuksiksi”. (POPS, 2014, s. 438.) Oppimisjatkumossa on tarkoitus kehittää oppilaan vastuuta, itsenäisyyttä ja luovuutta kasvavien oppimishaasteiden avulla vuosiluokalta toiselle edetessä (ks. kuvio 1). Kotitalouden oppimisjatkumo -kuvio kuvaa opetuksen laajenemista nimeämisen tasosta toimintaan ja laajempaan ilmiön ymmärtämiseen. Opetuksen konteksti laajenee oppilasta lähellä olevista asioista toimijuuteen ja yhteisön jäsenenä toimimiseen. Oppimispolun päättyessä toimintaympäristö on siirtynyt yhä enemmän lapsuuden kodista kohti itsenäisyyttä ja nuoren omaa kotia. Kodin ja koulun yhteistyö on kuitenkin oppiaineessa tärkeää koko opintopolun ajan. Oppimisjatkumo on jaettu varhaiskasvatuksesta yläkouluun saakka, mutta jatkossa keskityn vain alakoulun osuuteen. Kotitalouden oppimisjatkumo alakoulussa on jaettu kahtia vuosiluokille 1–2 ja 3–6. (Opetushallitus, 2020.)



Kuvio 1: Kotitalouden oppimisjatkumo

Lähde: Opetushallitus, 2020, alkuperäislähde Palojoki

Vuosiluokkien 1–2 kotitalousopetuksen päätavoitteena on koululaiseksi kasvaminen ja kontekstina minä ja koti. Näihin sisältöihin lukeutuu omaan arkeen ja kotitalouksien toimintaympäristöihin tutustuminen, arjen taitojen harjoittelu oppilaan aiempaa osaamista vahvistaen ja kouluruokailu. Opetusmenetelmien tulisi vastata oppilaiden ikää ja kehityksen tasoa; leikki ja muut vaihtelevat työtavat rohkaisevat ottamaan oman arjen haltuun ja osallistumaan kotitalouden toimintoihin. Opetukselle tyypillisiä työtapoja leikin lisäksi ovat tutustuminen, nimeäminen ja kokeileminen. Oman kodin ja vanhempien merkitys on suuri varsinkin esi- ja alkuopetuksessa. (Opetushallitus, 2020.)

Vuosiluokkien 3–6 kotitalousoppiaineen tehtävänä on tukea oppilaan minuuden ja toimijuuden kehittymistä kodin kontekstissa. Kumuloituvien oppimishaasteiden avulla laajennetaan ja vahvistetaan aiemmin opittuja taitoja ja tietoja harjoittelun kautta. Erityisesti kotitaloudellisia osuuksia sisältävät monialaiset oppimiskokonaisuuudet eheyttävät opiskelua, kannustavat monipuolisten menetelmien käyt-

töön sekä rohkaisevat tutkivaan oppimiseen menetelmänä sekä erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen. Toiminnan tavoitteena on kasvattaa oppilaan itsenäisyyttä ja kehittää ajanhallinnan ja turvallisen työskentelyn taitoja. Kotitalousoppiaineen yhteisöllinen ulottuvuus näkyy erityisesti muiden kohtaamisessa, työskentelyn yhteensovittamisessa, vuorovaikutuksessa, oman ilmaisun muokkaamisessa sekä tasa-arvoisessa toiminnassa. (Opetushallitus, 2020.)

Kotitalouden oppimisjatkumo laajenee tukimateriaaleissa olevan Ruokataju-aineistokokonaisuuden avulla. Aineiston on tarkoitus liittyä jokaisen oppiaineen lisäksi myös kouluruokailuun. Tässä keskityn kuitenkin vain aineiston alakoululle suunnattuihin sisältöihin. Ruokakasvatus eri ikäkausina -monisteen (liite 1) tavoitteena on tukea ruokakasvatuksen oppimisjatkumon suunnittelua. Se perustuu oppilaiden lähtötason ja tarpeiden huomioimiselle ja rakentuu mielekkäiden työtapojen ja teemojen ympärille. Ikäkaudet on jaettu pedagogisten mitä, miten ja miksi -kysymysten avulla kolmeen: 1.–2. luokat, 3.–6. luokat ja 7.–9. luokat. Mitä-vaiheessa tutustutaan siihen mitä asioita liittyy ruokakasvatuksen eri osa-alueisiin, mitä voi syödä, mitä on ennen syöty ja mitä ovat hyvät tavat. Oppimistavoiteiksi on asetettu ruoan alkutuotantoon tutustuminen ja muiden huomioiminen. Miten-vaiheen oppimistavoitteita ovat arjentaidot, ruoan ja hyvien tapojen arvostus sekä kattaminen ja jälkitöistä huolehtiminen. Siinä harjoitellaan kestävien ruokavalintojen vertailua, pohditaan ruoan yhteyttä hyvinvointiin sekä harjoitellaan aterian koostamista ja ruoanvalmistusta välipalojen kautta. (Opetushallitus, 2020.)

Kotitalouden oppimisjatkumoa tukemaan on tukimateriaaleissa tarjolla ikäkaudet huomioivaa materiaalia myös kuluttajuussisällöistä. Materiaali on sisällöltään samansuuntainen ruokakasvatuksen ikäkausimateriaalin kanssa, mutta se on jaettu kolmeen eri kuvioon (liitteet 2, 3 ja 4). Keskityn myös niihin liittyen vain alakouluun tarkoitettuihin sisältöihin. Kotitalouden kuluttajaosaamisen kehittyminen ikäkausittain -kuviossa edetään varhaiskasvatuksesta aina peruskoulun päättöluokille saakka osaamistasoa kuvaavien mitä, miten ja miksi -kysymyksien avulla. Alkuopetuksessa opetellaan ohjeiden seuraamista, malli- ja vertaisoppimista, kau-

passa käymistä sekä kohtuullisuutta. Vuosiluokilla 3–6 harjoitellaan kuluttajuuteen ja arkeen liittyviä toimintoja: ostosten tekoa, valintojen tekemistä sekä mainosten arviointia. (Opetushallitus, 2020.)

Kuluttajaosaamisen syventyminen kotitalousopetuksessa -kuviossa jatketaan samaa ajatusta käytännön tasolle toiminnan kuvailun ja kotitehtävien avulla. Kuluttajan kotitalouden hallinnan ja osallisuuden osaamista edistävät opetuksen tavoitteet ikäkausittain -kuviossa avataan tarkemmin opetukselle asetettuja tavoitteita. Esi- ja alkuopetuksessa tavoitteena on tutustua kuluttamisen perusprosesseihin, osallistua kodin toimintoihin ja päätöksentekoon sekä vahvistaa oppilaan pystyvyyden tunnetta kuluttajana. Alakoulun viimeisillä luokilla on tarkoitus syventää ymmärrystä kuluttajuuden perusprosesseista sekä vahvistaa entistä enemmän kuluttajataitoja sekä rohkaista tekemään perusteltuja kulutuspäätöksiä. (Opetushallitus, 2020.)

Asuminen ja yhdessä eläminen -sisältöalueesta ei ole tukimateriaaleissa samantyyllisiä ikäkausien mukaan eteneviä oppimispolkuja, kuin muissa kotitalouden sisältöalueissa tai ainakaan niistä ei ole tarjolla havainnollistavaa kuvaa koko peruskoulun ajalta. Sisältöalueeseen liittyen on yksi kuvio, jossa havainnollistetaan kumuloituvaa oppimisjatkumoa tuttujen mitä, miten ja miksi -kysymysten avulla, mutta kyseinen kuvio käsittelee vain yläkoulua. Vuosiluokille 1–6 annettavassa kotitalousopetuksessa asuminen ja yhdessä elämisen sisältö ehdotetaan käsiteltäväksi ”eheyttävissä kokonaisuuksissa ja koulun toimintaan integroituina kotitaloudellisina osuuksina”. Sisältöaluetta lähestytään alakoulussa nimeämisen, yksinkertaisten siivoustehtävien ja työnjaon harjoittelun kautta. Tukimateriaaleissa esitetään sopiviksi opetusaiheiksi järjestelmällisyyden, vastuullisuuden, työnjaon, oman pulpetin ja huoneen siivoamisen, omasta hygieniasta huolehtimisen, käytöstavat, toisten huomioonottamisen sekä jätteiden lajittelun ja kierrättämisen. (Opetushallitus, 2020.)

2.5 Laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on kirjattu valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja kunnat voivat valintansa mukaan painottaa sen eri osa-alueita. Laaja-

alaisen osaamisen tarkoituksena on poistaa oppiaineiden välisiä rajoja ja eheyttää opetusta, tukea oppilaiden ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä kasvua sekä kasvattaa kestävästä kehityksen vaatimaa osaamista. Jokaisessa oppiaineessa on laaja-alaisen oppimisen osia ja ne käsittelevät niitä oman alansa sisältöjä ja menetelmiä hyödyntäen. Laaja-alainen osaaminen on jaettu seitsemään osaamiskokonaisuuteen, joiden tavoitteita tarkennetaan vuosiluokkakohtaisesti. Tarkastelen luvussa laaja-alaista osaamista alakoulun näkökulmasta. Alkuopetuksessa laaja-alaisen osaamisen tavoitteena on vahvistaa oppilaan edellytyksiä kehittää identiteettiään ja kestävästä elämäntapaa kannustavan kouluyhteisön tarjoamien mallien avulla. Kestävästä elämäntapaan ohjataan harjoittelemalla yhteistyötaitoja, huomioimalla monikulttuurinen lähiympäristö ja rakentamalla suhdetta luontoon. Vuosiluokilla 3–6 laaja-alaisen osaamisen kehittämistä ja vahvistamista jatketaan edelleen. Ikäkaudella painottuu laaja-alaisen osaamisen vuorovaikutukseen, ihmissuhdetaitoihin ja identiteetin rakentumiseen liittyvät tavoitteet sekä kestävästä elämäntavan omaksuminen. (POPS, 2014 s. 20, 99, 155.)

Usein laaja-alaista oppimista edistetään yksittäisten oppiaineiden lisäksi erilaisilla teemaviikoilla ja projekteilla, joita kutsutaan opetussuunnitelmateksteissä monialaisiksi oppimiskokonaisuuksiksi. Laaja-alaisen osaamisen opettamisen tueksi on kehitetty arviointityökalu, jonka avulla opettajat voivat tarkastella opetustaan ja sen suunnittelua. Arviointityökalussa laaja-alaisen osaamisen seitsemän eri osaamiskokonaisuutta on edelleen jaoteltu pienempiin osa-alueisiin ja taitotasoihin. Taitotasot etenevät opettajajohtoisesta esittelystä oppilaan itsenäiseen työskentelyyn ja yhteisölliseen oppimiseen taitojen karttuessa. Taitotasoilla edetessä oppimisympäristöt laajenevat ja oppiminen kehittyy tutustumisesta ja ulkoa opettelusta ymmärtämiseen, soveltamiseen ja tiedonluomiseen. (Lonka, Makkonen, Litmanen, Berg, Hietajärvi, Kruskopf, Lammassaari, Maksniemi & Nuorteva, 2017, s. 6–9.) Liitteessä 5 olevaan taulukkoon on koottu laaja-alaisen osaamisen arviointityökalun jaottelu kustakin osaamiskokonaisuudesta. Taulukkoon on yhdistetty kotitalouden opetussuunnitelmassa esitetyt opetuksen tavoitteet sekä niihin liittyvät arvioinnin kohteet.

Laaja-alaisen osaamisen osa-alueista erityisesti L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot liittyvät olennaisesti osaksi kotitalousopetusta, vaikka oppiaineen kautta

voidaankin käsitellä kaikkia laaja-alaisen osaamisen alueita (ks. liite 5 tai POPS, 2014, s. 438). Osaamiskokonaisuuden tavoitteena on tukea oppilaiden kykyä toimia arjessa itsenäisesti sekä muut huomioiden. Ajanhallinta, kuluttajuustaidot, turvallinen toiminta sekä oman ja muiden hyvinvoinnin edistäminen kuuluvat tähän osa-alueeseen. Ajanhallintataitojen avulla suunnitellaan toimintaa ja ennakoidaan ja joustetaan yllättävissä tilanteissa. Arjenhallintataitoihin liittyviin kuluttajataitoihin liittyy kyky tulkita median ja mainonnan tuottamia viestejä, huolehtia omasta taloudesta ja ottaa huomioon oman kulutuksen yhteiskunnallinen merkitys. Kestävä kuluttajuus tarkoittaa käytännöntasolla säästäväisyyttä, jakamista ja kohtuullisuutta. Kuluttajuustaitojen opetuksessa tärkeää on toteuttaa jakamisen, säästäväisyyden ja kohtuullisuuden periaatteita käytännössä sekä tukea oppilaiden kriittistä ajattelua kaupallisen vaikuttamisen eri muotojen tunnistamisessa. Arjenhallintataitoihin sisältyy myös teknologisoituneen arjen hallinta, millä tarkoitetaan teknologian käyttämistä hyvinvointia edistävällä tavalla. Hyvinvoivan yhteisön jäsenenä toimiminen sisältää hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen niin yksilön kuin yhteisönkin tasolla psyykkiset, fyysiset ja sosiaaliset ulottuvuudet huomioiden. Turvallisella arjella tarkoitetaan taitoa toimia turvallisesti erilaisissa ympäristöissä. (Lonka, ym., 2017, s. 53–72.)

Oppilaiden kokonaisvaltainen persoonan kehittyminen on yksi koulun tavoitteista, minkä tulisi näkyä koulun ja lapsen elämän vastavuoroisella linkittymisellä. Eheyttäminen opetuksessa tarkoittaa irrallisten osien tuomista yhteen niin, että opetus linkittyy muihin oppiaineisiin. Oppiaineiden sisällön eheyttäminen taas tarkoittaa oppilaiden tietämyksen rakentumista kokonaisuuksiksi opetuksen avulla. Tämä näkökulma asettaa perinteiset oppiainerajat kyseenalaisiksi, sillä niitä ei ole rakennettu ”luonnollisiksi”, kokemusmaailmaa vastaavaksi, vaan ne on perustettu aikoinaan yliopistojen tieteenalajakojen mukaisiksi. Keinotekoiset oppiainerajat hajottavat oppilaan kokemusta kokonaisuudesta ja rikkovat sen niin, että se ei kuvaa enää todellista maailmaa. Eheyttäminen ei tarkoita ainoastaan sisällön eheyttämistä, vaan myös tämän lisäksi toiminnan ja tiedon vastavuoroista suhdetta. (Hellström, 2008, s. 55–56.) Opetuksen eheytyä voidaan toteuttaa monilla eri tavoilla, kuten tyypillisimmillään eri aihekokonaisuuksien ja teemojen avulla. Aihekokonaisuuksilla tarkoitetaan laajempia aiheita, joita käsitellään use-

ammassa oppiaineessa samaan aikaan. Teemoilla tarkoitetaan taas lyhytkestoisempia projekteja, jolloin tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan eri oppiaineissa niiden omilta näkökulmiltaan. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 91–92.)

Kotitalousoppiaineella on sen monialaisuuden ja -menetelmällisyyden vuoksi erinomainen mahdollisuus toimia eheyttävänä oppiaineena, joka sitoo opetettavan aineksen tiukasti oppilaiden arkielämään ja antaa valmiuksia tulevaisuudessa selviämiseen (Käyhkö 2014, s. 124–125). Laaja-alaisen osaamisen osa-alueita onkin luontevaa integroida kotitalousopetukseen, sillä kotitalousopetuksen sisältöalueissa on vastaavanlaisia oppimistavoitteita (Tarsa, 2014, s. 40). Kotitalousopetus luo mahdollisuuksia integroida opetukseen mukaan erioppiaineita tai rakentaa oppiainerajat ylittäviä oppimiskokonaisuuksia. Kotitalousopetuksen oppimisympäristöä voi laajentaa koskemaan kotitalousluokan lisäksi myös yhteiskunnan eri tahoja, kuten vaikkapa yrityksiä. (Haverinen, 1998, s. 18–19.)

Sinivirran (2019) Pro gradu -tutkielmassa selvitettiin, minkälaisia sisältöjä alakoulun kotitalousopetuksessa on toteutettu ja mitkä ovat koulujen tulevaisuudensuunnitelmat oppiaineelle. Tutkielman aineisto on sama, kuin Leinon (2018) Pro gradu -työssään käyttämä kyselyaineisto. Sinivirran tutkielman mukaan kotitalousopetusta annetaan alakouluissa yleisimmin osana monialaisia kokonaisuuksia oppiainerajat ylittäen. Tutkielman mukaan myös alakoulun kotitalousopetuksessa painottuu ruokaosaamisen sisältöalue, mikä on linjassa Venäläisen (2015, s. 82) tutkimuksen tulosten kanssa. Sinivirran tutkielman tuloksissa todetaan lisäksi, että alakoulun kotitalousopetusta ei olla lisäämässä tai erityisesti kehittämässä sitä tarjoavissa kouluissa.

Kotitalouden tukimateriaaleista Ruokaosaamisen ja ruokakulttuurin sisältöalueeseen liittyvässä Ruokataju-materiaalissa tarjotaan ehdotuksia monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelun tueksi (liite 1). Ideoita integrointiin -esitteessä (kuvio 2) ruokakasvatus on integroitu osaksi useampaa oppiainetta ja keskeistä aiheen käsittelyssä onkin ohjata oppilaita havainnoimaan ilmiötä arkeen linkittyvien kokonaisuuksien kautta. Esitteeseen on koottu monipuolisia ja käytännölläheisiä ruokakasvatukseen liittyviä opetusideoita, mutta tarkempi sisältöjen ideointi sekä käytännön oppimistehtävät ja tuntuun suunnittelu ovat opettajan vastuulla.



Kuvio 2: Ideoita integrointiin -esite, rajattu osa alkuperäisestä kuviosta
Lähde: Opetushallitus, 2020

Kotitalouden tukimateriaaleissa oleviin muihin sisältöalueisiin ei löydy samankaltaisia valmiita ehdotuksia monialaisista opetuskokonaisuuksista sisältöalueen ympärillä. Asumisen ja yhdessä elämisen -sisältöaluetta ehdotetaan käsiteltäväksi alakoulussa eheyttävissä monialaisissa kokonaisuuksissa ja kuluttajuussisältöön liittyen eheyttäviä opetusideoita on annettu kotitalousoppiaineen sisällä eri sisältöalueita integroiden. (Opetushallitus, 2020.)

3 Opetus ja erilaiset työtavat

Tässä luvussa käsitellään oppimista ja opettamista kotitalousopetuksen näkökulmasta. Opettamisessa keskitytään hyvän opettamisen ja taidon opettamisen näkökulmiin. Oppimista lähestytään herkkyykskausien kautta.

3.1 Oppiminen ja opettaminen

Opetuksen ja opetussisältöjen suunnittelun tulisi aina perustua yleiseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan sekä paikallisella tasolla tehtyyn opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelma ohjaa opetusta määrittelemällä tavoitteet, sisällön ja muodon opetukselle. Opetuksen tulisi käsitellä opetussuunnitelmassa esitellyjä oppisisältöjä, sen sijaan että käsiteltävän sisällön määrittelee oppimateriaali, eri yhteistyötahot, vanhemmat tai opetusvälineet. Opetuksen suunnitteluun vaikuttavat myös käytettävissä olevat resurssit, kuten opetustilat, -välineet, -materiaalit ja opettajan tiedot ja taidot. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 56–57; Nöjd, 1994, s. 175–177; Hellström, 2008, s. 223–224; Tarsa, 2014, s. 50–51.) Koska koulu on yhteiskunnallinen instituutio, sillä on tietyt tehtävät ja tavoitteet. Tästä syystä opettaja ei voi perustaa opetustaan omiin mieltymyksiinsä ja mielipiteisiinsä, vaan toiminnan tulee perustua koulun toimintaa määrittelevään opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelman käyttämisen opetuksen perustana ei tule kuitenkaan rajoittaa opettajan persoonallista ja yksilöllistä otetta työhönsä. (Hellström, 2008, s. 177–178, 270, 319, 322.)

Opetuksen laatua voi arvioida esimerkiksi sen tavoitteellisuuden kautta. Tavoitteiden asettamisen tulisi olla opetuksessa lähtökohtana, jolloin toiminnasta tulee myös tuloksellista. Suunnittelu on helpompaa, kun tiedetään, mikä on tavoite. Tavoitteet lisäävät oppimisen mielekkyyttä, sillä tavoite tekee opiskelusta merkityksellistä. Opetuksessa tavoitteet voidaan ryhmitellä seuraavasti: kokonaistavoitteet, kaukotavoitteet, välitavoitteet ja lähitavoitteet. Kokonaistavoitteet ovat virallisissa säädöksissä asetettuja tavoitteita, jotka liikkuvat yleisellä, abstraktilla tasolla. Tällainen kokonaistavoite on esimerkiksi opetussuunnitelmassa asetettu tavoite oppilaan kokonaisvaltaisesta ihmisenä kehittämisestä. Kaukotavoitteet

ovat näistä tavoitteista johdettuja päämääriä, jotka usein jakavat kokonaistavoitteita osiin. Esimerkkinä tästä toimivat eri oppiaineet ja niiden oppimistavoitteet. Välitavoitteilla tarkoitetaan askelia kaukotavoitteiden saavuttamiseksi, esimerkiksi oppiaineen tiettyjä vuositavoitteita. Lähitavoitteet taas ovat opetuskokonaisuuksien ja siihen sisältyvien oppituntien tavoitteita. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 72–73; Hellström, 2008, s. 98–99, 223–224, 318–322.)

Kaikkea koulussa tapahtuvaa elämää ei voida kirjata ja kirjaamatonta osaa kutsutaan yleensä piilo-opetussuunnitelmaksi. Käsite kehittyi oivalluksen pohjalle, että koulussa opitaan asioita, joita ei ole suoraan asetettu virallisiksi tavoitteiksi. Tällaisia viralliseen opetussuunnitelmaan kirjaamattomia tavoitteita ovat esimerkiksi tavat toimia, rutiinit ja säännöt sekä koulupäivän aikataulu. Piilo-opetussuunnitelma ohjaa oppilaita toimimaan oikeaksi katsotulla tavalla ja sen voisi sanoa olevan koulukulttuurissa oleva traditio, tapa miten asiat tehdään ja miten ollaan. Piilo-opetussuunnitelma on yksi syy siihen, että koulut ja opetus muuttuvat niin hitaasti, sillä se on tiedostamaton ja niin itsestään selvää tapa toimia, että siihen ei kiinnitetä aina huomiota kuten luokkamuotoinen opetus yleisimpänä opetuksen muotona. (Hellström, 2008, s. 306–307.)

Opettamismuotoja voidaan pitää hyvinä, kun ne palvelevat opetuksen tavoitteiden mukaista oppimista ja opiskelua. Opettamismuodoista ei voi nostaa esiin yhtä parasta tai jokaisessa tilanteessa toimivaa ratkaisua ja usein niitä käytetäänkin päällekkäin. Opettamismuotoja eli oppimisteoreettisia lähestymistapoja ovat behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja sosiaalinen opettamistapa. Behavioristisella opetuksella tarkoitetaan selkeää opettajajohtoista opetusta, jossa edetään pienistä asioista kohti laajempia kokonaisuuksia. Kognitiivisella oppimisteorialla tarkoitetaan tiedon prosessointia, jossa uudet opitut asiat liitetään aiemmin opittuihin asioihin ja opettajan tukemista oppilaiden tietorakenteiden muodostumisessa. Tieto käsitetään yksilölliseksi, kontekstisidonnaiseksi ja situationaaliseksi ja opittu liitetään todellisen elämän tilanteisiin ja oppilaita ohjataan ymmärtävään ajatteluun. Humanistisella opetustavalla tarkoitetaan oppilaiden yksilöllisyyden ja tarpeiden huomiointia sekä pyrkimystä synnyttää oppilaissa sisäinen motivaatio. Tälle lähestymistavalle yhtenä tärkeänä tavoitteena on positiivisen

minäkuvan synnyttäminen oppilaassa. Sosiaalinen oppimisteoria näkyy käytännön opetustyössä esimerkiksi oppilaiden jakamisessa heterogeenisiin pienryhmiin, jotta he oppivat työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 114–115, 153–154.)

Koulu on kehittynyt Suomessa vuosien saatossa niin fyysisten oppimisympäristöjen kuin opetusta ohjaavien oppimiskäsitysten suhteen. 2000-luvulta lähtien oppimisen sosiaaliset ulottuvuudet ovat korostuneet ja opetuksen ja opetussuunnitelmien perusteena ovat sosiokonstruktivistinen, sosiokulttuurinen ja ilmiölähtöiset oppimiskäsitykset. Nämä ovat muuttaneet opetusta yhteistyötä edellyttävän tutkivan oppimisen suuntaan sekä hälventäneet rajoja eri oppiaineiden sekä koulun ja yhteiskunnan välillä. Oppimisen ei nähdä enää rajoittuvan kouluun. (Malin & Palojoki, 2015 s. 65.) Oppimista tapahtuu koulun lisäksi kotona, harrastuksissa ja vertaisryhmässä. Koulun lisäksi oppimisympäristöinä toimivat esimerkiksi työpaikat, museot, kirjastot ja tiedekeskukset. Koulun rajat ovat avautumassa ja yhteistyö ympäröivän yhteiskunnan kanssa on nykypäivänä jo välttämätöntä. (Samppala & Palojoki, 2015, s. 95.) Tieto saa merkityksensä yhteisön ja tilanteen mukaan. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 83).

Oppitunneilla työtavat voidaan jaotella karkeasti kolmeen ryhmään: luokkaopetus, ryhmätyöskentely ja yksilöllinen työskentely. Opettajakeskeisiä työmuotoja ovat opettajan esitys, kysely ja yhteinen harjoitus. Oppilaskeskeisiä työmuotoja taas ovat yksilöllinen työskentely, oppilaiden esitys ja ryhmätyö. Yhteistoiminnallisia muotoja ovat myös opetuskeskustelu ja juhla, jossa roolit asettuvat takalalle ja joiden perusta on vuorovaikutuksessa. Ryhmätöiden avulla pyritään yleensä parantamaan yhteishenkeä, harjoittelemaan ryhmätyötaitoja ja asenteita sekä oppimaan arvioimaan omaa toimintaa suhteessa ryhmän toimintaan. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 120–121, 126; Hellström, 2008, s. 208–209.) Oppilaskeskeisempiin työtapoihin kannattaa siirtyä sitten, kun oppilaiden kypsyys sen sallii. Niiden harjoittelu tulisi kuitenkin aloittaa jo nuorena ikäkausi ja oppilaiden kypsyys huomioiden. (Hellström, 2008, s. 208–209.) Opettajakeskeisillä työtapoilla on kuitenkin paikkansa, kun käytössä oleva aika on rajallinen (Smith, 2017, s. 11). Verkko-opiskelulla on yhtymäkohtia konstruktivistiseen oppimiskäsityk-

seen sekä jaettuun asiantuntijuuteen. Verkko-opiskelu vaatii oppilailtaan aktiivisuutta, tiedon jäsentämiskykyä, yhteistyötä, tavoitteellisuutta ja tavoitteidenasettamiskykyä, kykyä liittää opetus aiempaan tietovarastoon, vuorovaikutteisuutta ja reflektiivisyyttä. Tietolähteiden oikeellisuuden arviointi tukee oppilaiden kykyä soveltaa opittua myös muissa tilanteissa. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 142–144, 188–189.)

Heinosen (2005, s. 50–51, 137) väitöskirjan mukaan yleisimmät käytetyt opetusmenetelmät ovat parityöskentely, yhteinen keskustelu opettajan johdolla, itsenäinen työskentely, opettajan esitys tai kysely sekä yhteinen harjoitus. Nämä kaikki ovat opettajakeskeisiä työtapoja. Opettajakeskeisten työtapojen jälkeen yleisimmät työtavat ovat ryhmätyöt ja projektityöskentely sekä oppilaiden esitykset, jotka ovat kaikki oppilaskeskeisiä työtapoja. Siirtyminen opettajakeskeisestä opetuksesta kohti oppilaslähtöisempää opetusta vaatii oppilailta suurempaa vastuunottoa ja reflektointitaitoja. Näiden avulla opitaan ymmärtämään oman toiminnan merkityksiä myös yhteisölle ja vastuun ajatus laajenee siten käsittämään myös muut oppilaat oppimistilanteissa. Vastuullisuutta kehittäviä oppimistehtäviä voivat olla esimerkiksi erilaiset tehtävien suunnittelutilanteet, jotka sisältävät valintojen tekemistä, ryhmässä asioiden sopimista sekä itse- tai ryhmäarviointia. (Haverinen, 1998, s. 4.) Oppilaita tulisi ottaa mukaan opetuksen suunnitteluun heidän kykyihinsä ja ikäkauteen sopivalla tavalla. Opetuksen suunnittelu opettaa demokraattisuuteen, ottamaan vastuuta, tekemään kompromisseja sekä kuuntelemaan toisia. Suunnitteluun osallistuminen todennäköisesti lisää myös oppilaan sisäistä motivaatiota, antaa mahdollisuuksia luoville ratkaisuille sekä saattaa parantaa työrauhaa luokissa. Oppilaiden oman työskentelyn suunnittelu auttaa itseohjautuvuuden syntymisessä sekä tukee ihmisenä kasvamista. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 126–128.)

Opetuksessa hyvä tavoite on oppilaan itseohjautuvuus, mutta sitä ei tulisi pitää opetuksen lähtökohtana. Oppilaille tulisi antaa hyvät lähtökohdat tutkia käsiteltävää ilmiötä ja opettaa perusasiat, mutta jättää osa kysymyksistä oppilaan itse selvitettäväksi. Ikäkauden mukaisesti oppilaat tarvitsevat eri tasoisesti opettajan tukea ja itseohjautuvuus määrittyy myös yksilöllisesti. Opetuksessa on siksi mah-

dotonta sanoa, milloin tarkalleen oppilailta voi edellyttää itseohjautuvuutta oppimisen suhteen. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 439.) Nykyään opetuksen tavoitteena pidetään ymmärtävää oppimista, mikä tarkoittaa oppimisprosessien merkityksen kasvamista opetusta tarkasteltaessa ja oppilaan vastuunottamista omasta oppimisestaan. Opetuksen on jo vuosikymmenet puhuttu muuttuvan ja oppimisteorioissa on puhuttu oppilaskeskeisyydestä jo pitkään. Käytännöntasolla tarkastellessa tämän tulkinta on kuitenkin kyseenalainen ja monesti sanotaan, että aito oppilaskeskeisyys jää vain puheiden tasolle. Nykyään tieto käsitetään sosiaalisesti rakentuvaksi ja myös oppimateriaalien tulisi olla muokattavissa oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin ja opettajan roolin kehittyä tiedonjakajasta oppimisen ohjaajaksi. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 140–141.)

3.2 Hyvä opetus

Hyvä opetus, jolla on positiivinen vaikutus oppilaisiin, vaatii näkemään opettamisen ja kasvatuksen tavoitteen sosiaalisena, emotionaalisenä, eettisenä ja fyysisenä ihmisenä kasvamisenä älyllisen tiedonhallinnan lisäksi. Hyvä opetus vaatii opettajalta jatkuvaa itsensä kehittämistä paitsi sisällöllisesti ja ammatillisesti, mutta myös laajenevaa ymmärrystä sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden toiminnasta. (Simpson, Jackson & Aycock, 2005, s. 3–4.) Hyvä opetus on selkeää, loogista ja oppilaiden ikätasolle sopivaa. Opetuksessa tulisi pyrkiä pois yhden totuuden opettamisesta, tiedon pirstaleisuudesta ja opetuksen situationaalisuudesta. Opettajan tulisi pyrkiä linkittämään opetus oppilaan aiempaan kokemusmaailmaan, osoittaa mitä hyötyä opetuksesta on myöhemmässä elämässä, auttaa oppilaita löytämään yleispiirteitä ja sääntöjä tutkittavasta ilmiöstä, löytää opetuksesta olennainen sekä auttaa oppilaita erottamaan oma näkemyksensä ilmiön laajemmista merkityksistä. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 88, 122–123.)

Opettajalle asetetaan paljon erilaisia kriteereitä siitä, millainen hyvä opettaja on. Pätevän opettajan ominaisuuksia ovat kognitiiviset, affektiiviset ja sosiaaliset taidot, psykomotoriset kyvyt, luovuus ja persoonallisuus, ihmissuhde- ja hallinnolliset taidot, strategiset kyvyt sekä kyky hallita useita asioita samanaikaisesti. Taito

reflektoida omaa toimintaa, tarkastella avoimesti eri näkökulmia, pohtia omaa toimintaa ja sen vastuullisuutta ovat tärkeitä nykypäivän opettajalle. Oman työn tarkastelu tutkijan silmin laittaa kyseenalaistamaan omaa toimintaansa sekä etsimään toimivia ratkaisuja, mikä tekee myös valinnoista perusteltuja. Opettajan tietty luonteenpiirteet ja käyttäytyminen tukevat oppilaiden oppimista. Näitä piirteitä on kuvattu seuraavasti: aitous ja realistisuus, hyväksyntä ja pyyteetön lämpö sekä empaattinen ymmärtäminen, jotka kiteytyvät itsensä ja muiden hyväksyntään sekä läsnäoloon ja luottamukseen. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 12–13, 212–227.) Opettajan kannustus ja myönteinen läsnäolo auttaa dialogisen suhteen luomisessa oppilaan ja opettajan välille ja oppilaan ponnisteluissa opiskeltavan aiheen äärellä (Haverinen, 2009, s. 97–98; Smith, 2017, s. 7–14).

Hyvässä opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä sekä eriytetään ja eheytetään opetusta tarvittaessa. Oppimaan oppimisen harjoittelu, selkeä tavoitteiden asettelu sekä virikkeellinen oppimisympäristö ovat myös oppimista edistäviä tekijöitä. (Hellström, 2008, s. 84–85.) Didaktiikan eli hyvän opetuksen piirteitä ovat opetuksen selkeä rakenne, opetukseen käytetty riittävän suuri aika ja sisällöllinen selkeys. Oppimista edistää kunnioittava ilmapiiri ja yhteisten tavoitteiden asettaminen ja niihin sitoutuminen. (Hellström, 2008, s. 30–32; Haverinen, 2009, s. 24–25.) Oppitunnin tai opetuskokonaisuuden suunnittelussa apuna voi käyttää didaktisen kokonaiskäsittelyn malleja, kuten *muodollisten asteiden järjestelmää*. Sen mukaan oppitunnin olisi hyvä edetä havainnollisuudesta käsitteellisyyteen ja harjoituksen asteeseen. Havainnollisuuden aste tarkoittaa opetusta, uuden tiedon esittämistä ja sen liittämistä aiemmin opittuun. Käsitteellisyyden aste auttaa luomaan yleistyksiä, käsitteitä ja lakeja. Harjoittelun asteella oppimisen syventämiseksi asiaa harjoitellaan eli toistetaan ja sovelletaan. Toinen didaktisen kokonaiskäsittelyn malli on *projektimetodiin perustuva muodollisten asteiden järjestelmä*. Tämä malli jakautuu neljään vaiheeseen: aikomus, suunnittelu, suorittaminen ja arvostelu. Kolmas didaktinen kokonaiskäsittelyn malli on *täydellisen oppimisen malli*, joka perustuu kognitiiviseen oppimisenäkemykseen. Sen vaiheet ovat motivoituminen, orientoituminen, sisäistäminen, ulkoistaminen, arviointi ja kontrolli eli itsereflektio. (Hellström, 2008, s. 34–37.)

Deweyn kasvatustilafilosofian mukaan, lapsi tulisi huomioida kokonaisuutena, jolla on elämä myös koulun ulkopuolella ja opittu saa merkityksen koulun ulkopuolissa elämässä. Tekemällä oppimisessa kirjalliseen tietoon suhtaudutaan hypoteesin tapaan eli tarkoitus on käytännössä testata kirjallisen tiedon soveltuvuutta ja liittää se toiminnan kautta oppilaan kokemuksiin. Sosiaalinen ympäristö antaa tulkintakehyksen tutkittavalle asialle. Deweyn mukaan opettajan rooli on ohjata oppimista osallisena ryhmän sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Hänen mukaansa oppiminen vaatii oppilaan aktiivisuutta, minkä edellytyksenä on suhteellinen vapaus ja yhteistyö muiden oppilaiden kanssa. Opetusta tulisikin kehittää kohti oppilaslähtöisyyttä sekä linkittää opetus heidän elämäänsä ja kokemusmaailmaansa. (Paalasmaa, 2016, s. 91–92, 165; Väkevä, 2011, s. 74–77; Kauppila, 2007, s. 73–77.) Ryhmässä työskentely ei itsessään edistä sosiaalisia taitoja, mikäli siihen ei samalla liitetä neuvottelun ja yhdessä sopimisen mahdollisuutta (Korvela, 2014, s. 112–113). Löytty-Rissanen ja Näveri (1998) esittelevät kotitalousopetusta käsittelevässä artikkelissaan ajatuksen vuorovaikutustaitojen harjoittelusta neuvottelun avulla. Opettaja voi neuvotella oppilaiden kanssa esimerkiksi oppisisällöistä ja arvioinnista ja hyödyntää neuvottelua myös oppilaiden erilaisten lähtötasojen huomioinnissa.

Oppilaan motivaatioon pystytään vaikuttamaan esimerkiksi ryhmittelyllä, vastuunantamisella, tehtävillä, ajankäytöllä, tunnustuksen annolla ja arvioinnilla. Oppilaiden alisuoriutumista voi ehkäistä myös itseluottamusta vahvistamalla, auttamalla hyväksymään epäonnistumiset, rohkaisemalla luovuuteen sekä antamalla mahdollisuus suunnitella omaa opetustaan. Toiset oppilaat vaativat enemmän tukea epäonnistumisen kohtaamisessa ja sen ymmärtämisessä, että se ei ole rangaistavaa tai määritä oppilasta. Oppilaille tulisi antaa mahdollisuuksia suunnitella omaa opetustaan sekä tilaisuuksia osoittaa kompetenssinsa muiden oppilaiden silmissä. Itsearviointi saattaa auttaa oppilasta vapautumaan itsensä vertaamisesta muihin. Oppilaiden sijoittaminen taidoiltaan heterogeenisiin ryhmiin antaa malleja erilaisista oppijoista. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 103–104, 112–113.)

3.3 Tekemällä taitavaksi

John Dewey (1859–1952) on yksi nykyaikaisen pedagogiikan oppi-isistä. Hän korostaa yhteisöllisyyttä ja oppilaan aktiivisuuden merkitystä oppimisessa. Deweyn näkemyksen mukaan kasvatuksella on aina sosiologinen tavoite ja merkitys. Tekemällä oppiminen on yksi Deweyn tärkeimmistä kasvatuksen käsitteistä. Siinä oppilaan aktiivisuus on tärkeää, samoin kuin tehtävän merkityksellisyys oppilaalle. Tekemällä oppimiseen liittyy koulun ulkopuolisen elämän työmuotojen ja toimintatapojen simulointi opetuksessa. Tekemisellä on myös aina kulttuurin ja yhteiskunnan antama arvo ja simuloinnin avulla opitaankin myöhemmässä elämässä tarvittavia taitoja. Koulun tehtävänä on antaa oppilaille valmiuksia toimia yhteiskunnassa, sekä antaa oppilaille mahdollisuus pohtia toimintaan liittyviä moraalisia kysymyksiä sosiaalisessa kontekstissa. Sisäisen ja sosiaalisen merkityksen löytäminen tekemiselle on oppiessa tärkeää. Deweyn mukaan olennaista kasvatustyössä on yksilön positiivinen vapaus, yhteisvastuu sekä vuorovaikutteinen tehtävänjako. (Väkevä, 2011, s. 70–72, 75, 80; Kauppila, 2007, s. 73–74, 76–77.) Samaan tapaan kotitalousopetuksessa on tärkeää löytää opittavista aiheista merkitys omalle elämälle sekä mikä merkitys toimilla on muille vastavuoroisuutta unohtamatta – tavoite hyvästä elämästä ja hyvän tekemisestä muille.

Nykyään vallalla on näkemys, että kokemuksellinen oppiminen, joka stimuloi ja herättää tunteita, on tehokasta. Tällainen elämyksellinen oppiminen edellyttää tiedon prosessointia, mikä edesauttaa tiedon muistamista ja kykyä soveltaa sitä. Kokemukselliseen oppimiseen sisältyy usein sosiaalinen ulottuvuus, joka voi laajentaa oppimiselle otollisia ikäkausia. (Lonka, 2011, s. 344–345.) Oppimisprosessin eri vaiheissa tulisi hyödyntää kokeellisia menetelmiä ja tutkivaa oppimista, soveltavia tehtäviä ja oppiainerajat ylittäviä oppimiskokonaisuuksia, mitkä edistävät käsitteellisen ajattelun kehittymistä myös kotitalousopetuksen kontekstissa (Haverinen, 1998, s. 9–10). Opetettavien asioiden karsiminen mahdollistaa syvällisemmän oppimisen, sillä toistojen avulla oppilas saa useampia aistikokemuksia opittavasta aiheesta ja tämä onkin edellytyksenä taitojen oppimiselle (Haverinen, 2009, s. 101).

Jakoa tieto- ja taitoaineisiin on kritisoitu, koska se arvottaa taitoaineet tietoaineita vähempiarvoiseksi, vaikka tiedot yleensä konkretisoituvat taitojen kautta (Haverinen, 2009, s. 7). On sanottu, että tulevaisuudessa taitojen opettaminen on tietojen opettamista tärkeämpää. Tätä on perusteltu sillä, että peruskoulun aikana opetettava tietomäärä ei riitä loppuelämäksi vaan sitä on joka tapauksessa täydennettävä esimerkiksi töissä tarvittavilla tiedoilla. Tulevaisuudessa taitojen, kuten ryhmätyö-, keskustelu-, tiedonhankinta- ja tutkimuksentekotaitojen, opettaminen on tärkeää, jotta oppilaiden mahdollisuudet selviytyä elämän haasteista ovat paremmat. (Sakomaa, 2015, s. 113.) Taitojen harjoittelu ja kehittyminen edistävät kokemusta osallisuudesta, kannustavat osallistumaan yhteiskunnan toimintaan ja ottamaan vastuun omasta arjestaan (Haverinen, 2009, s. 14, 22). Vastuullisuuteen kasvaminen aluksi omassa pienryhmässä ja sen laajeneminen lopulta globaaliin vastuullisuuteen, on yksi kotitalousopetuksen mahdollisuuksista ja tavoitteista. Aikatauluttaminen, itsehillintä, kompromissien tekemisen taito sekä palautteen antaminen ja vastaanottaminen ovat harjoiteltavia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. (Wennonen & Palojoki, 2015, s. 7–8, 11–14.)

Haverinen (2009, s. 32–34) jaottelee tutkimuksessaan taitopedagogiikkaa tarinallisen tietämisen kautta eri luokkiin. Taitojen harjoittelu ja monipuolinen taitotausta mahdollistavat nuorten etenemisen ja osallistumisen yhteiskunnassa ja työelämässä. Vaihtoehtoisten tapojen tunnustaminen yhden oikean sijaan, opettaa tekemään tulkintoja laajemmista kokonaisuuksista ja löytämään merkityksiä tekemisestä. Metaforien käyttäminen opetuksessa ja metakognitiivisten taitojen kehittäminen auttavat oppilaita ottamaan haltuun taidon taustalla olevat merkitykset ja kulttuuriset ulottuvuudet sekä refleктоimaan niitä suhteessa itseensä ja toimintaansa. Hiljaisella tietämisellä tai tiedolla tarkoitetaan usein sanallisesti vaikeasti kuvattavaa tietoa, joka on ruumiillistunutta ja usein jollain tavalla sidottu aikaan tai paikkaan. Hiljainen tieto näkyy taitavuutena ja tekemisen varmuutena, kykynä toimia yllättävissä tilanteissa sekä läsnäolona. Opetustilanteissa apuna käytetään usein havainnollistamista sekä kuvailevia sanontoja. Nämä hiljaisen tiedon näkyväksi tuomisen tavat sitovat yhteen kotitaloustoiminnan pragmaattisen ja narratiivisen puolen, jotka yhdessä auttavat löytämään toiminnalle merkityksen. (Haverinen, 2009, s. 34–36, 98, 101.) Mallioppiminen eli opettajan demonstraatio tarkoituksenmukaisesta työtavasta on ollut perinteisesti kotitalousopetuksessa

hyödynnetty opettamismenetelmä. Mallioppiminen soveltuu hyvin tilanteisiin, joissa oppilailla ei ole valmista käsitystä toiminnan etenemisestä. Demonstraation havainnoinnin, sen jälkeisen välittömän oppilaiden toiminnan ja oppimisprosessin päättävän toiminnan reflektoinnin on huomattu johtavan nopeasti hyviin tuloksiin. Mallioppiminen voi toisaalta edistää tilannesidonnaista oppimista ja ehkäistä kykyä siirtää taitoja vaihteleviin tilanteisiin. (Haverinen, 1998, s. 9.)

3.4 Oppimisen herkkyykskaudet

Herkkyykskausi viittaa siihen, että kyseisiä asioita on sillä hetkellä helpoin oppia (Hayes & Höynälänmaa, 1985, s. 24). Jo antiikin kreikkalaiset jakoivat ihmisen kehityksen seitsemänvuotiskausiin ja kehityksen ikäkausiajattelua voikin siksi kutsua ikuiseksi pedagogiikaksi. Tätä ajattelua ovat toisintaneet myös uudemmat niin sanotun vaihtoehtopedagogiikan edustajat. Eri ikäkausipedagogiset näkemykset voi tiivistää alakouluikäisistä seuraavasti: itsearviointitaidot alkavat kehittyä, ajattelu kehittyy, tunteen ja mielikuvituksen aktivointi taiteen avulla on otollista ja sosiaalis-emotionaalisen kehityksen tukeminen on tärkeää. Nykyään kuitenkin korostetaan yksilöllisyyttä opetuksessa sen sijaan, että kiinnitettäisiin huomiota ikäkaudelle tyypillisiin kehitysvaiheisiin. (Paalasmaa, 2016, s. 160–164; Ståhle, 1993, s. 16–17.) Höynälänmaa (2011, s. 178–179) ehdottaa artikkelissaan, että opetuksen tulisi myötäillä herkkyykskausien voimistumisia ja vaimeumisia. Mikäli herkkyykskaudet otettaisiin paremmin huomioon alakoulussa opetusta voisi lisätä erityisesti tiedon, älyllisen ajattelun ja muistin suhteen. Murrosikäisten opettamisessa tekeminen taas tulisi olla keskiössä, sillä hormonaaliset muutokset ohjaavat huomion kiinnittymistä muuhun kuin älylliseen pohdiskeluun.

Lapsen kehityskausien huomiointi opetuksessa asettaa erilaisia haasteita: tulisi siko opetuksen pohjautua kehityskausiin, rajoittaako kehityskausiin perustuva opetus lapsen yksilöllisyyden huomioinnin ja onko sen takia ylipäättään mahdollista löytää selkeitä kehityskausia. Kasvatuspsykologiakin tunnistaa eri asioiden oppimiselle otolliset ajat eli herkkyykskaudet, mutta ikäkausipedagogiikka ei ole ollut viime vuosien kuuminta tutkimusaluetta kasvatuksen alalla. (Paalasmaa, 2011, s. 286–290; Ståhle, 1993, s. 9–12, 51–52, 61, 74–75.) Oppilaslähtöisellä,

aktivoivalla ja elämyksellisellä opetuksella, joka kiinnittyy oppilaan kokemusmaailmaan, on usein yhtymäkohtia erilaisten vaihtoehtopedagogisten suuntausten kanssa. Aktivoivat opetusmenetelmät sopivat kaiken ikäisille, kun ne muokataan ikäkaudelle sopiviksi. Kiinnostus opiskeltavaa aihetta kohtaan syntyy, kun liitetään se aikaisempiin tietoihin, mikä kiinnittää opitun oppilaan kokemusmaailmaan. Kiinnostus tutkittavaa aihetta kohtaan lisää sinnikkyyttä opiskeluun. (Lonka, 2011, s. 350, 352.) Erityisesti alkuopetuksessa kannattaisi hyödyntää ikäkaudelle tyypillisiä herkkyyksiä mallioppimiseen sekä ulkoa opetteluun helpoutta. Opetuksen tulisi tällöin olla konkreettista ja käytännönläheistä, moniaistilista sekä hyödyntää lasten mielikuvitusta. Kolmannesta luokasta ylöspäin ajattelu alkaa kehittyä ja mielikuvi- tus ei ole enää niin yhteen sulautunut siihen. Tästä eteenpäin itsereflektiosta alkaa olla hyötyä. (Paalasmaa, 2016, s. 92–93, 170–171.)

Eri kehitysvaiheet voivat näkyä opetuksessa eri tavoilla. Alakoulun aikaisen kehityskauden tehtäviin kuuluva kulttuuri tarkoittaa oppilaan tutustuttamista taiteeseen, rakennuksiin ja liikenteeseen. Mielikuvitusta herkkyysskautena voi hyödyntää ongelmanratkaisussa ja syys-seuraussuhteiden selvittämisessä. Monesti sanotaan, että lapsi oppii leikkiessään ja leikki on lapsen tärkein tehtävä. Tutkimuksissa on huomattu, että leikki edistää lapsen itsetunnon kehittymistä. Leikkiä voi hyödyntää opetuksessa esimerkiksi rooli-, sääntö- ja rakenteluleikkien avulla sekä hyödyntämällä draamallisia menetelmiä ja satuja. Leikkien ja satujen avulla lapsen moraali ja luovuus kehittyvät. Sosiaalisuusherkkyysskauten hyödyntäminen opetuksessa voi tarkoittaa esimerkiksi pienryhmä- ja parityöskentelyä, jolloin lapsille tarjoutuu harjoittaa sosiaalisia taitoja luonnollisissa tilanteissa. (Paalasmaa, 2016, s. 167–168, 171, 185.)

Kouluikä (7–14-vuotiaat) on erityisesti emotionaalisen kehityksen aikaa, jota voi hyödyntää opetuksessa esimerkiksi käyttämällä paljon taiteellisia lähestymistapoja, keskittymisenä elämyksiin ja opettajan pysymisenä samana. Esimerkiksi Steinerpedagogiikassa vertauskuvat, sadut ja kertomukset aktivoivat mielikuvitusta ja turvallisen aikuisen läsnäolo luo turvallisen oppimisympäristön. Kehityskauden aikana oppilaan ajattelu ja oppimisen tavat kehittyvät toiminnallisuudesta ja mallioppimisesta käsitteellisemmäksi ja itsenäisemmäksi. (Paalasmaa, 2016,

s. 126–128, 161–162; Ståhle, 1993, s. 43–47.) Lapsen mielenkiinto ohjautuu kehityskaudella voimakkaasti kaikkeen älylliseen ja siihen mikä on aistien ulottumattomissa. Mielikuvituksen vilkkaus auttaa käsitteiden ymmärtämisessä ja muodostamisessa sekä kiinnostuksen heräämisessä. Lapsilla on usein erinomainen muisti, jonka ansiosta tällä ikäkaudella opitut asiat muistetaan vielä aikuisenakin. (Höynälänmaa, 2011, s. 180–187; Hayes & Höynälänmaa, 1985, s. 21, 23–28; Paalasmaa, 2016, s. 161–162.; Ståhle, 1993, s. 12, 14–15.)

Mannerheimin lastensuojeluliitto on koonnut sivuilleen yleiskuvaukset eri-ikäisten lasten kehityksen muutoskohdista. Aistein havaittavien asioiden ajattelu on 7–9-vuotiaille helpointa ja abstrakti ajattelu kehittyy iän myötä. Luokittelu ja säännönmukaisuuksien tunnistaminen sopivat samalle ikäkaudelle. Ajantaju kehittyy ikäkaudella, kuten myös kyky erottaa mahdollinen mahdottomasta. Sosiaalisten taitojen harjoittelu on yksi kouluvuosien tehtävä. Ensimmäisinä kouluvuosina harjoitellaan asioista sopimista, sekä häviämisen ja aikuisen huomion jakamisen sieppimistä. Sääntöjen harjoittelu ja niiden tärkeys lapselle näkyvät kanteluna, jonka avulla lapsi hakee aikuisen vahvistusta käsitykselleen oikeanlaisesta toiminnasta. Ryhmään kuuluminen on tärkeää ja mielipiteet mukailevat kavereiden mielipiteitä. Omatunto ja empatian kyky alkavat kehittyä alkuopetuksen aikana, kuten myös hienomotoriset taidot. Lapsen kasvaessa kasvaa myös kriittisyys ja mielipiteen ilmaisun tärkeys kasvaa. Looginen ajattelukyky kehittyy 9–12-vuotiaana, kuten myös empatian taidot. Oppiminen tapahtuu kuitenkin vielä pääasiallisesti tekemisen kautta. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2019.)

4 Oppimateriaali

Tässä luvussa käsitellään oppimateriaaleja ja niiden yhteyttä opetukseen yleisellä tasolla ja kotitalousopetuksen näkökulmasta. Luvussa käydään läpi oppimateriaalien kehittymistä ja mikä niiden merkitys on opetustilanteessa.

4.1 Oppikirja ja oppimateriaali

Oppimateriaalit muuttuvat yhteiskunnan muuttuessa. Oppikirjat ja -materiaalit voidaan nähdä materialisoituneena versiona vallitsevasta pedagogisesta ajattelusta. Oppikirjat liittyvät vahvasti aikansa opettamisen traditioon, missä perinteillä on uudistuksien ohella oma paikkansa. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 436–437.) Peruskoulu-uudistus 1970-luvulla muutti oppikirjamarkkinoita, sillä enää ei ollut tarvetta erillisille kirjasarjoille kansakouluun ja oppikouluun. Uudet oppiaineet ja monimutkaistuva maailma vaativat monitieteisempiä näkökulmia. Peruskoulu muutti koulujen työtapoja, mikä loi tarpeen mm. oppikirjoja tukeville tehtäväkirjoille, koetehtäville ja opettajanoppaille. Ajalle oli tyypillistä, että samat oppikirjat olivat käytössä pitkään ja kirjoista tehtiin uusia painoksia ilman suurempia uudistuksia. Kouluhallitus luopui oppikirjojen tarkastamisesta 1990-luvun alussa, mikä mahdollisti kirjantekijöiden vapaamman tulkinnan opetussuunnitelmasta ja laajemmat mahdollisuudet kehittää oppiaineen tietosisältöjä sekä opetusmenetelmiä. Tämän ansiosta opettajat pystyvät nykyään hyödyntämään erilaisia oppikirjoja oman opetuksensa tukena sen sijaan, että joutuisivat muokkaamaan opetustaan oppikirjan mukaiseksi. (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska, 2017, s. 8–12.) Opettaja tekee omat valintansa siitä, miten hyödyntää oppimateriaalia opetuksessaan. Opetussuunnitelma ohjaa opetusta paitsi yleisten ohjenuorien, mutta myös oppimateriaalin kautta. (Gröhn, 1987, s. 19.)

Oppimateriaaleja voidaan jaotella esimerkiksi seuraavasti: kirjalliset, visuaaliset, auditiiviset, audiovisuaaliset ja muut oppimateriaalit. Yksinkertaisempi tapa on tarkastella oppimateriaalia joko tietolähteenä tai toiminnan kohteena. Esimerkiksi kotitaloustunnilla kotitalouden oppikirja on tiedonlähde ja käytettävät kotitalouskoneet ovat toiminnan kohteena myös oppimateriaalia. Toiset taas haluavat eritellä oppivälineet erikseen, sillä niitä käytetään oppisisältöjen esittelyn välineenä. (Ellington & Race, 1993, s. 32–33; Heinonen, 2005, s. 30; Vainionpää, 2006, s.

81.) Oppimateriaaleja voidaan luokitella monella eri perusteella, mutta perinteiset jaot alkavat nykYTEknologian myötä olla vanhanaikaisia. Vainionpää (2006, s. 82–90) esittelee väitöskirjassaan seuraavanlaisen jaon, jossa hän on ottanut huomioon oppimateriaalien viimeaikaisen kehittymisen: 1. Oppi- ja työkirjat, 2. Opettajan materiaalit, 3. Kuvamateriaalit, 4. Audiovisuaaliset materiaalit, 5. Digitaaliset materiaalit ja 6. Muut oppimateriaalit. Oppikirja on oppimista edistävää tietoa sisältävä kirjallinen materiaali, jota tukemaan on tehty erilaisia työkirjoja tehtäviin. Opettajan materiaalit sisältävät ohjeita ja taustamateriaalia opetettavasta aiheesta. Ne ohjaavat myös tiettyihin didaktisiin ratkaisuihin. Kuvamateriaalin avulla havainnollistetaan tekstissä olevia tietoja sekä tarjotaan lisää virikkeitä oppimiseen. Audiovisuaalista oppimateriaaleista tyypillisin esimerkki on video, mutta myös digitaalisilla oppimateriaaleilla on paljon audiovisuaalisia piirteitä. (Vainionpää, 2006, s. 82–90; Ekonoja, 2014, s. 56–58.)

Terminä oppimateriaali on oppilaslähtöisempi kuin opetusmateriaali. Koulutuksessa yhä erittäin keskeiset oppikirjat on tehty nimensä mukaisesti opetustarkeutukseen, ne perustuvat opetussuunnitelman perusteisiin ja ne on yleensä kohdennettu tietylle ikäkaudelle. Oppikirjoissa voidaan olettaa asioiden olevan esitetty neutraalisti ja objektiivisesti. Oppikirjan etuihin voi laskea myös sen, että se jakaa opiskeltavan sisällön sopivankokoisiksi annoksi ja järjestää ne loogisesti eteneväksi kokonaisuudeksi. Hyvän oppikirjan yhtenä määritelmänä voi pitää käytettävyyttä, minkä takaa se, että Suomessa oppikirjoja tekevät usein käyttäjät eli opettajat. Tabletit sähköisine oppimateriaaleineen ovat nykyään yleistymässä, mutta oppikirja pitää yhä paikkansa oppimateriaalien joukossa. (Heinonen, 2005, s. 29; Hellström, 2008, s. 252–254, 269; Vainionpää, 2006, s. 81.)

Tietotekniikan kehitys mahdollistaa monipuolisten oppimateriaalien tuottamisen. Nykyään on tarjolla paljon digitaalista aineistoa, kuten videoita, oppimispelejä, äänitteitä ja interaktiivisia kuvia ja karttoja. Myös oppikirjat ovat siirtymässä digitaalisiksi, mutta perinteinen paperinen kirja on silti yleisin oppikirjan muoto vielä nykyään. Aluksi digikirjat olivat sähköisiä näköiskirjoja eli ne eivät eronneet perinteisestä oppikirjasta. Nykyään digitaaliset oppikirjat hyödyntävät paremmin digitaalisuuden mahdollistamia monipuolisia toimintoja. Sähköisten oppimisalustojen käyttö on nykykouluissa arkipäivää. (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska, 2017,

s. 12–14.) Digitaalisen oppimateriaalin etu perinteiseen painettuun kirjaan on tietolähteiden linkittäminen ja hakuominaisuudet sekä audiovisuaalisen materiaalin saumaton liittäminen osaksi oppimateriaalia. (Ekonoja, 2014, s. 58–59.) Digitaaliset oppimateriaalit ovatkin usein sekä kirjallisia, visuaalisia, auditiivisia että audiovisuaalisia (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 164). Myös digitaalisia oppimateriaaleja kritisoidaan sirpalemaisuudesta työkirjojen tapaan. (Vainionpää, 2006, s. 82–90).

Digitaalisten oppimateriaalien etuihin voi laskea niiden motivoivuuden, sillä niihin on helppo liittää erilaisia havainnollistamismateriaaleja kuten videoita, musiikkia, kuvia tai interaktiivisia osioita, jotka kehittävät oppilaiden taitoja tulkita erilaisia viestejä. Digimateriaalin käyttäminen opetuksessa puolustaa esimerkiksi opetussuunnitelmassa oleva tavoite oppilaan monilukutaidon kehittämisestä. Nyky-yhteiskunnan työ- ja vapaa-ajan ympäristöt siirtyvät yhä enemmän verkkoon, minkä vuoksi kouluissakin tulisi tutustua näihin. Onhan peruskoulun yhtenä tehtävänä valmistaa oppilaat tulevia elämän haasteita varten. (Sakomaa, 2015, s. 112–113, 116.) Vaikka sanotaan, että sähköinen oppimateriaali ja oppimisympäristöt olisivat perinteisiä oppimateriaaleja motivoivampia, tutkittaessa eroa ei ole juuri huomattu. Sähköisellä oppimateriaalilla on kuitenkin etulyöntiasema henkilökohtaisten oppimispolkujen toteutuksessa, välittömässä palautteenannossa sekä erilaisen oppimateriaalien yhteensovittamisessa. Sähköisen oppimateriaalin, kuten kaiken oppimateriaalin tulee olla didaktisesti ja pedagogisesti hyvin suunniteltua ja helposti käyttöön otettavissa. Sähköinen oppimateriaali ja perinteinen oppikirja täydentävätkin hyvin toisiaan. (Ekonoja, 2014, s. 63, 68.)

Saatavilla on melko paljon oppimateriaalia, joka sopii alakoulussa annettavassa kotitalousopetuksessa hyödynnettäväksi. Oppimateriaalit, jotka ovat alakouluun tarkoitettu ja käsittelevät kotitalouden sisältöalueita esitellään liitteessä 6. Valmistaa materiaalia on tarjolla lähinnä ruokakasvatukseen. Ruokakasvatuksen parissa on tehty monenlaisia hankkeita, joista eräässä esitettiin, että ruokakasvatusta tulisi tehdä jo alakoulussa, jolloin ruokailutottumuksiin voidaan vielä helposti vaikuttaa (Penttinen & Rauramo, 2014, 62–67). Ruokakasvatusmateriaalin lisäksi alakoulun kotitalousopetukseen tarvitaan kuitenkin oppimateriaalia myös muista sisältöalueista ja kokoavaa materiaalia kaikki sisältöalueet huomioiden.

4.2 Hyvän oppimateriaalin suunnittelu

Hyvälle oppimateriaalille on historian saatossa luotu erilaisia kriteereitä, kuten tavoitteiden selkeys, sisällön vastaavuus opetussuunnitelmaan ja linkittyminen aiemmin opittuun, virheettömyys ja objektiivisuus, ajanmukaisuus, ikäkauden mukaisuus, käytännöllisyys, motivoivuus, yhteistoiminnallisuus, monipuolisuus ja monipuolisten pedagogisten ratkaisujen ja eriyttämisen mahdollistaminen. Digitaalisen oppimateriaalin laatua tarkastellessa käytetään usein termejä käytettävyyttä tai saavutettavuutta, joilla tarkoitetaan, kuinka helposti käyttöön otettavissa materiaali käyttäjälleen on. (Vainionpää, 2006, s. 93–97; Ekonoja, 2014, s. 57–58, 60–61.) Materiaalin olisi hyvä olla visuaalisesti miellyttävää, selkeä ilmaisuasultaan, jäsennelty, motivoiva ja aktivoiva sekä auttaa tietojen soveltamisessa. Oppimateriaaleissa olevan tekstin tulisi olla luettavaa, relevanttia, kutsuvaa ja henkilökohtaista. Oppimateriaalin tulisi olla jaettu hallittaviin kokonaisuuksiin, jotka etenevät loogisesti tekemättä suuria hyppäyksiä esimerkiksi taitovaatimuksissa. (Ellington & Race, 1993, s. 64, 71–73; Väisänen, 2005, s. 3–6.) Oppikirjojen perustekstien tulisi käsitellä opittavan aiheen ydinasioita sekä esitellä keskeiset käsitteet, jotka mahdollistavat tiedonhaun muista lähteistä. Tehtävien tutkiva lähestymistapa ongelmiin sekä todelliseen elämään liittyvät tehtävänannot tukevat oppilaan syvemmän ymmärtämisen muodostumista. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 447.)

Usein oppimateriaalin tulee vastata keskenäänkin ristiriidassa oleviin vaatimuksiin. Oppimateriaalin tulisi olla perinteiden välittäjä ja toisaalta sen tulisi tuoda esiin uusia näkemyksiä. Sen pitäisi samalla perustua faktoihin tunteita herättävällä tavalla ja olla motivoiva. Oppimateriaalin pitäisi mahdollistaa myös opettamisen eriyttäminen, auttaa oppilaita oppimaan ja toimia opettajan työn tukena. Oppimateriaalin olisi hyvä vastata opettajien tarpeisiin samalla, kun se mukailee vallitsevaa opetussuunnitelmaa. (Heinonen, 2005, s. 31.) Oppimateriaalin julkaisumuoto ei ole yhtä merkitsevä asia sen laatua arvioitaessa, kuin sisällölliset ja pedagogiset ratkaisut. Usein oppikirjaa täydentää sähköiset oppimateriaalit, tehtäväkirjat sekä audiovisuaaliset materiaalit, jotka muodostavat monipuolisen oppimateriaalikokonaisuuden. (Heinonen, 2005, s. 32, 43, 53, 240.)

Oppimateriaalin suunnittelu tulee lähteä oppimistavoitteen tai -tavoitteiden määrittelystä. Hyvä kysymys oppimateriaalia suunnitellessa on ”Mitä oppilaiden tulee tietää ja osata oppimiskokonaisuuden jälkeen?” (Ellington & Race, 1993, s. 44–45). Oppikirjojen tietoa pidetään popularisoituna tieteenä, minkä vuoksi siihen myös luotetaan. Eräs uudempi jaottelu erittelee oppimateriaalin ominaisuudet kolmeen: tehokkaaseen oppimiseen, oppilaan elämysmaailman huomiointiin ja tiedolle asetettaviin ominaisuuksiin. Tutkiva ja oivaltava lähestymistapa tukevat opitun käsitteellistämistä. Oppimateriaalin tulisikin ohjata oppilaita tutkivaan oppimiseen ja kriittiseen ajatteluun sekä sisältää ajatuksia herättelevää argumentoivaa tekstiä. (Ekonoja, 2014, s. 62–63; Väisänen, 2005, s. 3–6.)

Vainionpää (2006, s. 99–100) esittelee väitöskirjassaan luomansa kriteerit oppimateriaalin valintaa helpottamaan. Hänen luomiensa arviointikriteerien mukaan oppimateriaalin tulisi olla ajankohtaista ja luotettavaa, laaja-alaista ja kattavaa, oppilasta aktivoivaa, helposti saatavilla sekä kustannuksiltaan kohtuullinen, mahdollistaa uudelleenkäytettävyys ja eriyttäminen ja mahdollistaa erilaiset työmuodot sekä tukea monipuolista arviointia. Heinosen (2005, s. 124–132, 227) väitöskirjassa listataan innostavan oppimateriaalin ominaisuuksia. Näitä ovat kokeellisuuteen kannustaminen, tutkimukseen ohjaaminen, kannustaminen monipuolisiin työtapoihin, valinnanvara eriyttämiseen, uudet ajatus- ja ratkaisumallit, motivoisuus, käsityskyvyn kehittäminen, keskustelun herättäminen sekä selkeä rakenne. Laadukkaat tehtävät, joustavuus ajankäytön suhteen sekä itsenäisen opiskelun mahdollistaminen olivat myös tärkeitä seikkoja oppimateriaalin innostavuudessa. Hyvälle oppimateriaalille on siis paljon erilaisia kriteereitä, mutta tärkeimpiä niistä ovat mahdollisuus eriyttämiseen, havainnollistavuus, ajankohtaisuus sekä se, että se motivoi oppilaita. Hyvä oppimateriaali on innostavaa, selkeää ja kannustaa erilaisten opetusmenetelmien käyttöön.

Ympäristötiedon, biologian ja maantiedon oppikirjoista tehdyssä tutkimuksessa huomattiin erityisesti alakoulun oppikirjojen rakenteen olevan epälooginen, mikä ei tue käsitteellisten rakenteiden syntyä tai ymmärrystä tiedon rakentumisesta. Tutkimuksessa huomattiin, että kuvat linkittyvät huonosti teksteihin ja eri teemakokonaisuuden teksteistä löytyy heikosti viittauksia aiemmin opittuun. Oppikirjojen tekstit ovat suurimmaksi osaksi kuvailevia ja uusi opeteltava asia esitellään

harvoin problematisoiden. Alakoulun tekstit eivät esittele tietoa hierarkkisesti vaan assosiatiivisesti, joka ei edesauta tiedonrakenteiden syntymistä ja lisäksi käsitteiden suhteiden ymmärtämistä ja opiskelua edistävä metateksti puuttuu lähes kokonaan. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 440–444.) Oppimateriaalien epäjohdonmukaisuus ja hankala ymmärrettävyys johtavat opettaja-johtoisten työtapojen välttämättömyyteen (Heinonen, 2005, s. 53).

4.3 Oppimateriaalin tehtävä opetuksessa

Oppimateriaalilla on erilaisia tehtäviä opetuksessa: se virittää, motivoi ja tukee oppimista, orientoi uuteen ja kertaa aiemmin opittua, innostaa etsimään vastauksia, nostaa olennaisen esiin ja vastaa sisällöllisiin tarpeisiin sekä mahdollistaa eriyttäminen molempiin suuntiin. Hyvän oppimateriaalin kriteereinä voi pitää opettajan suunnittelutyön helpottamista, opetuksen yksilöllistämisen mahdollistamista, havainnollisuutta, motivoivuutta, autenttisuutta, sovellus- ja uudistamismahdollisuuksia sekä käytettävyyttä oppimisympäristöstä riippumatta. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 165–166; Gröhn, 1987, s. 22.) Opetustilanteessa kohtaavat monet tekijät. Toteutettuun opetukseen vaikuttavat koulutuspoliittinen ohjelma, yleinen ja paikallisen tason opetussuunnitelma, käytetty oppimateriaali sekä opettajan valitsemat painotukset ja oppimis- ja tietokäsitykset. Oppilaan oppimaan vaikuttaa edellisten lisäksi myös muut tiedonlähteet, opiskelutoveri sekä koulun piilo-opetussuunnitelma. Oppiaineen luonne ja tavoitteet ja opetussuunnitelma asettavat tietyt peruslähtökohdat opetustilanteelle. Oppimateriaali on siis vain yksi tekijä hyvin moniulotteisessa opetustilanteessa. (Heinonen, 2005, s. 16–19, 63.)

Oppimateriaalin avulla voidaan vaikuttaa opetukseen niin positiivisesti kuin negatiivisestikin. Oppimateriaalin laadukkuus on tärkeää, sillä niitä käytetään usein opetussuunnitelmia tehdessä ja opettajien henkilökohtaisessa suunnittelutyössä. Oppikirjoja ei tulisi pitää mallina opetussuunnitelmasta siksi, että ne oppiainekoh-taisuudessaan eivät paljasta oppiainerajat ylittäviä kasvatustavoitteita sekä ne ovat aina tekijöidensä tulkinta opetussuunnitelmasta. Oppikirjoihin tukeutuminen

ei haasta opettajan pedagogista ajattelua, mikä voi yksipuolistaa opetusta. (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 56, 165–166.) Opetuksen eteneminen oppimateriaaliin nojautuen voi kangistaa opetusta, mutta toisaalta sillä voidaan taata tietty opetuksen taso. Valmiilla oppimateriaalilla on ehdoton merkitys opettajan työn keventäjänä. (Hellström, 2008, s. 269–270.) Oppikirja on paitsi keskeinen opetuksen ja oppimisen työväline, mutta se voi toimia myös täydennyskoulutuksen välineenä (Hiidenmaa, Löytönen & Ruuska, 2017, s. 12–14). Oppimateriaalit ja opetuksen perustuminen niihin voidaan nähdä myös opetusta rikastuttavana tekijänä. Oppimateriaaleihin liittyvät laadukkaat opettajanmateriaalit saattavat innostaa kokeilemaan erilaisia työskentelytapoja, jotka voivat olla aikaisempaa oppilaslähtöisempiä. (Heinonen, 2005, s. 191–193, 231–233.) Oppikirjojen on todettu parantavan opetuksen laatua erityisesti kehitysmaissa. Länsimaissa, joissa opettajat ovat yleensä saaneet pitkän koulutuksen, oppikirjoihin tukeutuminen voi tehdä opetuksesta mekaanista, rajoittaa käsiteltäviä sisältöjä, didaktisia valintoja sekä estää yksilöllisten opetustarpeiden huomioimisen. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 437–438.)

Oppikirjojen käyttö voi haitata oppimista silloin, kun ne rakentuvat behavioristisen oppimiskäsityksen varaan ja opettaja luottaa oppikirjaan ilman omaa opetussuunnitelmaan tutustumista (Ekonoja, 2014, s. 70–72). Laadukas opettajanmateriaali haastaa opettajaa käyttämään omaa pedagogista ajattelua sekä muokkaamaan oppitehtäviä oman tarpeen mukaisiksi (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila, 1999, s. 447). Opettajien suunnittelutyötä voi tukea oppimateriaalien avulla antamalla erilaisia ratkaisuja eriyttämiseen, huomioimalla luokka-asteiden tarpeet ja lähtökohdat, erilaiset koulut, erilaiset opetusvälineet sekä oppimateriaalin soveltuvuus eripituisiin opetuskokonaisuuksiin (Uusikylä & Atjonen, 2005, s. 167). Koulun arjessa oppikirjat nähdään usein opetussuunnitelman pedagogisina ilmentäjinä. Tämä voi tarkoittaa sitä, että opettajat eivät tutustu opetussuunnitelmaan vaan luottavat kirjan käsittelemiin aiheisiin ja etenemisjärjestykseen opetuksensa ohjeena. Oppikirjojen ei voi sanoa olevan puhtaita opetussuunnitelmien tulkkeja, sillä niihin vaikuttaa opetussuunnitelman lisäksi muita intressiryhmiä, kuten tiedeyhteisö, poliittiset tahot ja rahoittajat. (Väisänen, 2005, s. 9–10.)

Heinonen (2005, s. 38–40, 171, 191) tutki väitöskirjassaan muun muassa sitä, kuinka paljon oppimateriaalit vaikuttavat paikallisten opetussuunnitelmien tekkoon. Tutkimuksessa selvisi, että yli puolet haastatelluista opettajista kertoi koulun opetussuunnitelmien perustuvan oppimateriaaleihin. Heinonen vertaa tutkimuksensa tuloksia yli 20 vuotta väitöskirjaa ennen tehtyyn tutkimukseen oppimateriaalin ja opetuksen suunnittelun yhteneväsyyksistä. Hän toteaa opetuksen suunnittelun irtautuneen oppikirjoista jonkin verran ja siirtyneen hieman opettajakeskeisistä toimintatavoista oppilaskeskeisempiin tapoihin. Mikäli opetusta halutaan kehittää ja viedä ne opetussuunnitelmista käytännöntasolle, tulee oppimateriaalien vaikutus ottaa huomioon (Hellström, 2008, s. 270).

Tutkimuksissa on huomattu, että opetuksen suunnittelua ei ohjaa opetussuunnitelmassa asetetut tavoitteet, vaan suunnittelu keskittyy muotoihin, opetusjärjestelyihin, sisältöihin ja arviointiin. Oppimateriaalit tarjoavat opetettavan sisällön, joten opettajat keskittyvät suunnittelemaan sen opettamista ja opettamisen tapoja. Ideaali olisi kuitenkin, että opetuksen suunnittelun lähtökohtana olisi tavoitteiden asettaminen, jota tarkennettaisiin suunnittelemalla opetuksen sisältöjä ja työtapoja. (Hellström, 2008, s. 196–197, 224.) Opettajanmateriaalin merkitys korostuu erityisesti luokanopettajilla, joilla on hallittavana ja suunniteltavana monta eri oppiainetta. Opettajanmateriaali tarjoaa paitsi taustatietoa, pedagogisia ratkaisuja, ja uusia käsittelytapoja. Luokanopettajat etenevät opetuksessaan usein oppikirjakeskeisesti, sillä oppikirja helpottaa opettajan suunnittelutyötä. Opetusmateriaalia tuotettaessa tulisi perehtyä huolellisesti opettajien tarpeisiin, kuten esimerkiksi opetussuunnitelman konkretisointiin, eriyttämideoihin ja uusiin työskentelytapoihin. (Heinonen, 2005, s. 55–59, 124–126, 132.)

Venäläisen (2015, s. 48–56) tekemän tutkimuksen mukaan yhdeksän prosenttia kotitalousopettajista suunnittelee opetustaan oppikirjan mukaan opetussuunnitelman sijasta. Tutkimuksen mukaan ravitsemus ja ruokakulttuuri painottuvat opetuksessa muiden osa-alueiden jäädessä sen varjoon. Kuluttajuusasioita painotetaan opetuksessa vähiten ja se myös koetaan hankalimmaksi opettaa. Helpoimmaksi aiheeksi opettaa koetaan perhe ja yhdessä eläminen. Tutkimukseen vastanneet kotitalousopettajat kaipaavat täydennyskoulutusta erityisesti tieto- ja viestintätekniologiasta, erilaisista oppijoista sekä kuluttajakasvatuksesta.

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tieteen avulla etsitään ratkaisuja ja tietoa vanhoihin ja uusiin ongelmiin, minkä ansiosta tieto ja tieteen käsitys uudistuvat jatkuvasti (Aaltola, 2007, s. 13). Tämän vuoksi pyrin selvittämään asiantuntijahaastattelujen avulla ratkaisua uuden opetussuunnitelman myötä syntyneeseen ongelmaan – minkälaista alakoulun kotitalousopetuksen tulisi olla. Valittu lähestymistapa on laadullinen ja analyysissa hyödynnetään sisällönanalyysia ja lähilukua menetelmänä. Aineiston tarkastelussa ei pyritä kvantifiointiin tai teemoitteluun riittävän saturaation kautta vaan monipuoliseen tulkintaan tutkittavasta aiheesta.

Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on selvittää eri kotitalousalan asiantuntijoiden ajatuksia siitä, millaista alakoulun kotitalousopetuksen tulisi olla. Kotitalousalan asiantuntijoiden lisäksi haastattelen myös alakoulussa kotitaloutta opettavaa luokanopettajaa. Tutkimuksen aineisto kerätään yksilöhaastatteluilla. Haastattelut litteroidaan ja analysoidaan laadullisen sisällönanalyysin menetelmiä hyödyntäen. Analyysin pohjalta tehtyjen tulkintojen tavoitteena on saada tietoa oppimateriaalin tuottamisen, opetuksen suunnittelun, opetussuunnitelmatyön ja täydennyskoulutuksen suunnittelun tueksi.

Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Miksi alakoulussa tulisi opettaa kotitaloutta?
2. Minkälaista alakoulun kotitalousopetuksen tulisi olla?
3. Minkälaista opetusmateriaalia ja koulutusta tarvitaan alakoulun kotitalousopetusta varten?

6 Haastattelututkimus asiantuntijatiedon kokoajana

Tässä luvussa kerrotaan tutkimusprosessin vaiheet, miten aineisto hankittiin ja miten sitä analysoitiin. Luku etenee asiantuntijahaastattelun kuvailusta haastattelurungon rakentumiseen ja sen käsittelyn ja analysoinnin eri vaiheisiin.

6.1 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Kvalitatiivisen tutkimuksen tekijät kokevat usein valitsemansa tutkimusmenetelmän vaikeaksi, sillä se vaatii jatkuvaa tulkintaa ja laadun ja luotettavuuden määritelmänä on analyysin kelvollisuus erityisesti, kun aineistonkeruumenetelmäksi on valittu haastattelu (Hakala, 2010, s. 12–19). Laadullinen tutkimus käsitetään prosessina, minkä vuoksi tutkijan oppiminen tutkittavasta aiheesta kuuluu olennaisena osana siihen (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005, s. 210–212). Usein analyysimenetelmät ja muut tutkimukseen liittyvät valinnat ja järjestys selkiytyvät ja muotoutuvat vasta prosessin aikana. Esimerkiksi tutkimusongelma ja -kysymykset tarkentuvat usein vasta tutkimusta tehdessä. (Kiviniemi, 2007, s. 70–73, 76.) Myös tätä tutkielmaa tehdessä tutkimuskysymykset muokkautuivat työtä tehdessä. Ennen aineiston hankkimista olin määrittänyt tutkimukselleni kaksi tutkimuskysymystä, jotka olivat hyvin käytännönläheiset ja sisältökeskeiset. Aineistoa käsitellessäni ja palatessani uudestaan tutkielmani teoreettisen viitekehyksen pariin, tutkimuskysymykset muotoutuivat uudelleen ja voisi sanoa, että ne ovat teoreettisen viitekehyksen ja aineiston keskustelun tulos.

Tutkimusasetelmassani pyrin tarkastelemaan, millaiseksi alakoulun kotitalousopetuksen merkitys rakentuu asiantuntijahaastatteluihin perustuvan aineiston valossa. Tarkastelen aineistoa sen kontekstin kautta yksilöllisten näkemysten sijaan. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti käytännössä näiden kontekstien monipuolisuutta eli haastateltavien laaja ja toisistaan eroava asiantuntijuus täydensi toisiaan ja niiden avulla saatiin rakennettua tarkasteltavasta ilmiöstä rikas tulkinta. Aineistoni koostuu asiantuntijoiden näkemyksistä aiheesta, mikä asettaa niille tietynlaisen odotuksen kyvystä tarkastella ilmiötä objektiivisesti. Toisaalta asiantuntijoiden tausta on tuotu näkyväksi, jolloin aineistoa voidaan tarkastella myös sen

kautta. Aineiston tulkinnan kuljettaminen rakentamaani teoreettiseen viitekehykseen peilaten, syventää näiden kuvausten tulkintaa ja auttaa ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. (KvaliMOTV.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa hankitaan sellaisin menetelmin, että tutkittavien näkökulma pääsee esille (Hirsjärvi, ym., 2005, s. 155). Aineiston kokoaminen haastattelemalla on ehkä yksi eniten käytetyistä tavoista kerätä tietoa. Haastattelun etuna on joustavuus, sillä haastattelutilanteessa on mahdollista pyytää informanttia selventämään tai täydentämään vastaustaan ja kysymysten järjestystä voidaan vaihtaa tilanteen mukaan. Teemahaastattelujen avulla pyritään yleensä hankkimaan aineistoa, joka kuvailee tutkittavan tulkintoja ja merkityksentoja tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 75–77; Hirsjärvi, ym., 2005, s. 194–196.) Haastattelua pidetään usein demokraattisena ja emansipatorisena aineistonhankkimismenetelmänä, sillä se antaa informantille mahdollisuuden vaikuttaa itse enemmän siihen mitä tietoa hän antaa ja kuinka paljon (Kvale, 2006, s. 480; Hirsjärvi, ym., 2005, s. 194–196).

Tutkimukseni tavoite tuottaa tietoa esimerkiksi täydennyskoulutuksen suunnittelun tueksi asetti samalla vaatimuksen hankittavan aineiston laadusta. Tämän vuoksi luovuin alkuperäisestä suunnitelmastani haastatella alakoulun kotitalousopetusta antavia kotitalousopettajia ja luokanopettajia, sillä halusin aineistoni perustuvan tietynlaiseen auktoriteettiin, samalla tapaa kuin opettaja nojaa opetusensa opetussuunnitelmaan. Lisäksi tutkimustyöni aloittaessani, alakoulun kotitalous oli uusi oppiaine alakoulussa, jolloin kokemuksia kotitalouden opettamisesta alakoulussa olisi ollut vain lyhyeltä ajalta. Asiantuntijahaastatteluiden merkitys korostuu, kun aikaisempi tieto tutkittavasta aiheesta on hajanaista tai puutteellista tai prosessin ollessa keskeneräinen tai käynnissä (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 373–376).

Asiantuntijahaastatteluissa tarkastelun kohteena ei ole asiantuntija, vaan hänen tietonsa tutkittavasta ilmiöstä. Asiantuntijoita haastattelemalla on tarkoituksena tuottaa kuvaus ainutkertaisesta ilmiöstä, kun taas tavallisissa haastatteluissa haastateltavat ovat oman kulttuurinsa asiantuntijoita, joiden tieto on hankittu kokemuksen kautta. Ensimmäisessä tapauksessa haastateltavia voi olla vaikea

korvata, sillä asiantuntijoita on yleensä vähän. Toisessa tapauksessa haastattelutavat ovat vaihdettavissa kehen tahansa saman ryhmän jäsenen kanssa. Asiantuntijahaastatteluilla saadaan kuvauksia ilmiöstä ja käytännöistä, minkä vuoksi väärät vastaukset ovat mahdollisia. (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 373–377.) Teemahaastattelutilanteet muistuttavat enemmän keskustelua kuin kysymys-vastaus-tapaa (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 26). Myös asiantuntijahaastatteluista tehdessä tulee muistaa, että haastattelutilanteissa tuotettu tieto on muodostunut vuorovaikutuksessa haastateltavan ja haastattelijan välillä. Tämä ei tee kuitenkaan aineistosta lähtökohtaisesti tiedoltaan virheellistä tai ongelmallista, vaan se on vain siihen kuuluva ominaispiirre. (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 373–377.)

6.2 Teemahaastattelurungon muodostuminen

Haastattelutyyppinä on erilaisia ja yksi jako perustuu siihen, kuinka paljon haastattelusta on suunniteltu etukäteen ja miten paljon tutkija ohjaa tilannetta. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset esitetään melko samanlaisina ja lähes samassa järjestyksessä kaikille haastateltaville. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen määriteltä. Ne voivat perustua esimerkiksi tutkimuskysymyksiin tai tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen osa-alueisiin. Teemahaastattelu lieventää haastattelutilanteen muodostaman asetelman eroja haastateltavan ja tutkijan välillä, mikä saattaa vapauttaa keskustelua, jolloin tuloksena saadaan mahdollisesti avoimempia ja laajempia vastauksia. (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 28–29; Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 51; Hirsjärvi, ym., 2005, s. 196–200; Kvale, 2006, s. 483–485.) Tutkimushaastatteluni asettuvat jonnekin puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimaastoon. Olin määritellyt haastattelurunkooni teemat ja kirjannut kuhunkin teemaan pää- ja apukysymyksiä (ks. liite 8). Haastattelutilanteissa teemoista toiseen edettiin keskustelun polveillessa seuraten haastateltavan vastauksia sen sijaan, että sitä olisi johdettu tiukasti teemoihin ja kysymyksiin nojaten.

Teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen teemojen mukaisesti, jotka voivat perustua tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 77–78). Yleinen tapa on muodostaa teemat intuition perusteella ja ideoiden vailla

kritiikkiä, jolloin teemat perustuvat tutkijan ennakkokäsityksiin. Tämä on ongelma erityisesti silloin, kun tutkija ei tunne vielä tutkimusaluetta hyvin. Teemat voi perustaa myös aiempien tutkimusten teemojen pohjalle tai suoraan oman tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Tutkimusongelma, -tehtävä ja -kysymykset koavat teemat kokonaisuudeksi. Parhaimmassa tapauksessa teemojen muodostamisessa käytetään kaikkia kolmea tyyliä. (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 35.)

Haastattelujen teemat ja kysymykset rakentuivat teoreettisen viitekehyksen aikana tekemieni vapaan kirjoittamisen harjoitusten pohjalta (ks. liite 8). Vapaan kirjoittamisen harjoituksissa kirjoitin mielipidekirjoituksen tyyllisiä tekstejä kotitalousopetuksen ja -tieteen aihepiireistä, jotka olen kokenut tärkeäksi. Ohjaajani ehdotti teemojen ja haastattelukysymysten muodostamista näiden pohjalta, koska tällöin ne ovat minua kiinnostavia eli motivaatio tutkia näitä aiheita on jo olemassa. Haastattelurunko (liite 8) koostui kuudesta laajasta teemasta, joiden sisälle muodostin pääkysymykset, niitä täydentävät apukysymykset sekä lisäkysymykset, joihin turvauduin, kun halusin saada haastateltavalta laajempia vastauksia tai haastateltavan asiantuntijuus liittyi kyseiseen teemaan. Tämän rungon rakensin mukailemaan Eskolan ja Vastamäen (2010, s. 38–39) neuvoja teemojen tasoista ja kysymysten käyttämisestä.

6.3 Haastateltavien valinta

Asiantuntijat, joille lähetin haastattelupyynnön (liite 9), löytyivät yhteistyössä graduohjaajani kanssa. Haastateltavien kanssa tehtiin sopimus haastattelun tallentamisesta ja käyttämisestä tämän tutkielman aineistona (liite 10). Tavoitteena oli päästä haastattelemaan eri kotitalousalan asiantuntijoita (liite 11) monipuolisella taustalla sekä saada haastateltavaksi myös henkilöitä, jotka ovat työssään saaneet opettaa kotitaloutta alakoulussa. Haastatteluja on tehty riittävästi tai aineistoa hankittu tarpeeksi, kun se alkaa toistaa itseään eli saavuttaa saturaatiopisteensä (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 41). Tässä työssä saturaatio ei tarkoita tarpeeksi suurta määrää haastateltavien samankaltaisuudessa vaan saturaatio on saavutettu, kun kotitalouden kaikki ulottuvuudet on katettu alakoulun oppiaineen näkökulmasta tarkasteltuna. Tietylnainen saturaatio saavutetaan, kun pyydetään

haastateltavia tarkentamaan ja laajentamaan vastauksiaan tarvittaessa. Tämän tutkimuksen haastateltavat kuitenkin vastasivat kaikkiin kysymyksiin laajasti ja riittävän syvällisesti pohtien.

Asiantuntijat ovat mielenkiintoisia haastateltavia, koska heillä on alantuntemuksen lisäksi ammatillista ja organisaationaalista tietoa alaansa liittyen. Tästä syystä heillä on usein myös mahdollisuus osallistua päätöksentekoon alallaan. Asiantuntijahaastatteluiden avulla saadaan selville mikä on tärkeää ja olennaista. (Littig & Pöchhacker, 2014, s. 1088.) Tutkimushaastatteluja tehtäessä tutkijan lisäksi myös haastateltava usein hyötyy jollain tavalla tilanteesta ja haastateltava saa kanavan tuoda esiin mielipiteensä ja kertoa omista kokemuksistaan. (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 27–28, 39–41.) Haastattelujen avulla saadun aineiston luotettavuus ei aina ole paras, sillä tutkittavilla on tapana kaunistella vastauksiaan ja muokata niitä vastaamaan oletusta tutkijan haluamasta vastauksesta. Aineisto on myös aina kontekstisidonnainen, sillä haastattelutilanne muokkaa myös saatavia vastauksia. (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 32–33; Hirsjärvi, ym., 2005, s. 194–196.)

Toisinaan haastateltavat pyytävät kysymykset etukäteen. Tällöin haastatteluaineistot vaihtelevat keskenään haastateltavien kesken ja aineisto ei ole samalla tapaa yhteismitallista. (Eskola & Vastamäki, 2010, s. 27–28, 39–41.) Tekemissäni haastatteluissa vain yksi haastateltava toivoi haastattelukysymyksiä nähtäväksi etukäteen, jotta hän ehtii valmistautua haastatteluun rajallisen haastatteluajan vuoksi. Asiantuntijahaastatteluja tehdessä tutkijan tulee perehtyä tieteenalaan ja tutkimuskohtaan huolellisesti, jotta tasa-arvoisempi haastattelutilanne on mahdollinen ja sen onnistumisen mahdollisuudet paremmat (Littig & Pöchhacker, 2014, s. 1088). Ennen aineiston hankintaa, olin ehtinyt tutustua tutkielmani aiheeseen teoreettista viitekehystä kirjoittaessani. Tekemäni vapaan kirjoittamisen harjoitukset auttoivat rakentamaan omaa näkemystä tutkittavasta aiheesta sekä tarkastelemaan sitä eri näkökulmista. Kirjoitusharjoitusten kautta tutustuin jollain tasolla jokaisen haastateltavan asiantuntijuuden taustaan ja haastattelutilanteissa pystyin johdattelemaan keskustelua suuntaan, jossa haastateltavan asiantuntijuus tuli parhaiten ilmi. Näiden harjoitusten tarkoituksena ei ollut rakentaa asennetta tai ennakkokäsitystä tutkittavasta aiheesta, vaan perehtyä aiheeseen

monipuolisesti, tarkastella sitä tieteellisen tutkimuksen konventioiden ulkopuolelta ja löytää siihen motivaatiota herättäviä henkilökohtaisia kiinnikkeitä.

6.4 Haastatteluaineiston analyysi

Asiantuntijahaastattelut asettavat haasteita analyysille, sillä haastateltavat ovat toisaalta tutkittavan ilmiön asiantuntijoita sekä tutkimuksen kohteita (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 373). Asiantuntijahaastatteluja tehdessä on tyypillistä lomittaa haastatteluaineiston kerääminen ja aineiston analyysi. Alustava analyysi ja tulkinnot voivat ohjata seuraavien haastattelujen tekemisessä. Asiantuntijoita haastattellessa on tyypillistä muokata haastatteluiden runkoa haastateltavan mukaisesti. (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 379; Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 11; Eskola & Vastamäki, 2010, s. 42.) Tässä tutkimuksessa haastatteluiden runko pysyi haastattelusta toiseen samanlaisena ja etukäteen mietittyihin apu- ja lisäkysymyksiin ei tarvinnut yleensä turvautua, sillä haastateltavat vastasivat kysymyksiin laajasti. Haastattelun runko oli testattu ennen ensimmäistä varsinaista haastattelua koehaastattelun muodossa, joka oli kestoltaan, sisällöltään ja haastateltavaltaan samanveroinen varsinaisten tutkimushaastatteluiden kanssa. Varsinaiset tutkimushaastattelut tehtiin 12/2016–03/2017 välisenä aikana ja ne olivat kestoltaan 27–141 minuuttia.

Litteroin tutkielman haastattelut tekstiksi analysoinnin helpottamiseksi. Haastatteluaineistoa litteroitaessa tulkintaa tehdään havainnoijana, kulttuurin jäsenenä ja tutkijana. Kulttuurin jäsenyys tarkoittaa sitä, kuinka litteroija tekee tulkintoja puheesta kontekstiin ja tilanteeseen suhteutettuna. Tutkijana aineistoa tarkastellaan siten, kuinka aineistosta saatu tieto soveltuu tutkimukseen. (Ruusuvuori, 2010, s. 428.) Litteraatti on jo itsessään ensitulkinta aineistosta. Litteroinnille on erilaisia tarkkuuksia, joista valitaan omalle tutkimukselle ja analyysimenetelmälle sopivin. Mikäli haastatteluaineistosta pyritään löytämään asiasisältöjä, litteroinnin ei tarvitse olla yksityiskohtaista. (Ruusuvuori, 2010, s. 425–427; Eskola & Vastamäki, 2010, s. 42.) Tämän tutkielman haastatteluista ei litteroitu täytesanoja tai haastateltavan pohdinnan aikaisia puheita, joissa ei ollut varsinaista asiasisältöä. Haastatteluja litteroidessa tein karkeaa karsintaa ja jätin litteroimatta kohdat, joissa

keskusteltiin selkeästi haastatteluteemojen ja tutkimuskysymysten ohi menevistä aiheista. Joidenkin haastattelujen kohdalla kokeilin litteroinnin ensimmäisessä vaiheessa apuna puheentunnistusohjelmaa, joka tuotti haastattelusta raakatekstiversion. Nämä versiot olivat kuitenkin usein täynnä virheitä, jolloin ne piti kirjoittaa uudestaan varsinaiseksi litteraatiksi. Päädyin litteroimaan loput haastattelut käyttäen pelkästään SoundScriber-nimistä litteroinnin apuohjelmaa, sillä puheentunnistusohjelmalla saatu raakateksti ei merkittävästi nopeuttanut mekaanista litterointityötä.

Laadullista analyysia tehdessä aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena (Alasuutari, 2011, s. 38). Tutkimusaineiston analyysi etenee aineistoon tutustumisesta, sen järjestelystä ja luokittelusta analyysiin, tulkintaan ja aineiston reflektointiin (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 10). Aineistoon voi perehtyä esimerkiksi lukemalla sitä niin kauan, että pystyy tekemään siitä analyysia. Analyysitavaksi valitaan sellainen, jonka avulla saadaan parhaiten vastaus tutkimusongelmaan ja -kysymyksiin. (Hirsjärvi, ym., 2005, s. 212–213.) Sisällönanalyysi (thematic analysis) tarjoaa tutkijalle menetelmän aineiston käsittelyyn ja merkitysten löytämiseksi siitä. Sisällönanalyysi on menetelmänä tulkitseva ja induktiivinen ja sen avulla pyritään pääsemään pinnan alle näkyvissä olevan kuvailun sijaan. (Crowe, Inder & Porter, 2015, s. 617–619.) Tämän tutkielman analyysin vaiheet on koottu taulukkoon (liite 7).

Laadulliseen sisällönanalyysiin liittyvä teemoittelu on luonteeltaan prosessinomainen, sillä teemat tarkentuvat vähitellen analyysia tehtäessä (Kiviniemi, 2007, s. 80). Laadullista tutkimusta tehdessä aineisto pelkistetään ja sitä tarkastellaan teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimuskysymyksiin sopivasta näkökulmasta. Pelkistäminen tapahtuu usein yhdistelemällä havaintoja laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Teemoittelua voi tehdä esimerkiksi haastattelurungon teemojen mukaisesti. Haastattelut voidaan koota vastauksittain kunkin teeman alle ja lähteä tarkastelemaan kutakin teemaa esimerkiksi parhaimman vastauksen pohjalta. Muut vastaukset muokkaavat ja täydentävät tätä antoisinta vastausta. (Alasuutari, 2011, s. 40–41; Eskola & Vastamäki, 2010, s. 43, 169–170.) Teemojen koamisen jälkeen on vuorossa varsinainen analyysi, jota varten tutkijan tulee pe-

rehtyä aineistoonsa hyvin, tehdä muistiinpanoja ja varhaisia tulkintoja. Sisällönanalyysia tehdessä aineiston luokittelu auttaa käymään aineiston läpi järjestelmällisesti tutkimusasetelman näkökulmasta. Luokittelu ja aineiston uudelleenjärjestely auttavat löytämään kokonaisuuksia ja käsitteitä tutkittavasta ilmiöstä. Aineiston analyysin ei tulisi jäädä pelkän sisällönanalyysin ja luokittelun varaan tai jättää luokittelun ulkopuolelle tutkijan ennakkokäsityksiin sopimattomat asiat. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 18–21; Eskola, 2007, s. 171–178; Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 105.)

Myös tässä tutkielmassa aineistoon tutustumisen ensimmäinen vaihe oli sen litterointi. Litteroinnin jälkeen lajittelin aineiston 13 eri otsikon alle. Otsikot muodostin osittain haastattelukysymysten pohjalta ja osittain aineistosta löytyneiden pääkohtien perusteella. Otsikot olivat: Alakoulun kotitalousopetuksen yleispiirteet, Arjen-/elämänhallinta, Arvot, Eri sisältöalueet eli S1 Ruokaosaaminen ja ruokakulttuuri, S2 Asuminen ja yhdessä eläminen ja S3 Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa, Koska kuuluu opettaa?, Kuka opettaa?, Mitä hyvää seuraisi?, Opettaminen, Oppimateriaali, Täydennyskoulutus ja Uhat/ongelmat. Lajittelun jälkeen tiivistin kunkin otsikon alle luokitellun aineiston pääkohtiin ja tarkentaviin pointteihin yhdistämällä usein eri haastatteluissa esille nousevat asiat ja jättämällä pois haastattelussa mahdollisesti tutkimuksen aiheeseen suoraan liittymättömät pohdinnat. Tiivistämisen tavoitteena oli luoda hajanaisesta aineistosta selkeämpi ja parantaa sen informatiivisuutta. Tässä kohtaa kirjoitin myös aineiston käsittelyn ansiosta mieleen juolahtavia asioita ylös pohdintaa ja johtopäätöksiä varten. Luokittelin tiivistetyn aineiston uudelleen laajempiin luokkiin, jotka muodostin aieman luokitteluprosessin ja teoreettisen viitekehyksen yhteistuloksena pitäen mielessä tutkimukselle asettamani tutkimusongelmat. Luokittelemisen, tiivistämisen, uudelleen luokittelun ja tiivistelmien tekemisen tavoitteena oli perehtyä aineistoon syvällisesti ja monipuolisesti sekä löytää aineistosta nousevat tärkeimmät asiat ja löytää vastaukset tutkimuskysymyksiin aineiston syvällisen tarkastelun avulla.

Tutkijan tulisi aineistoa analysoidessaan luopua omista ennakko-oletuksistaan ja hypoteeseistaan, sillä ne saattavat estää aineistosta löytyvien uusien näkökulmien ja jäsenysten löytymisen (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 12–13, 16). Tässä

tutkimuksessa ensimmäiset teemat, joiden alle aineiston jaoiin olivat pitkälti haastattelurungon mukaiset. Tämän ensimmäisen lajittelun jälkeen tutkielman kirjoittamiseen tuli parin vuoden tauko, jonka ansiosta työhön palatessani aineistoa pystyi tarkastelemaan uusin silmin. Lopulliset teemat päädyin rakentamaan nojaten tutkimukselle asettamaani tehtävään, koska tauon ansiosta minulla ei ollut enää samanlaista tarvetta raportoida jokaista aineiston yksityiskohtaa, vaikka koenkin koko aineistoon perehtymisen tukeneen tutkielman kokonaisuuden eheytymistä. Koko aineiston täysimittainen raportointi ja analysointi ei ole Pro gradu -tutkielman laajuudessa tarpeellinen.

Sisällönanalyysin riskinä on jäädä pelkkien luokittelujen varaan ja että sen jälkeinen tutkijan tulkinta jää tekemättä. Sisällönanalyysin tulosten ei kuulu olla pelkkä kategorioihin järjestetty aineisto, vaan tämä vaihe on vain työkalu tutkijan oivaluksien pohjaksi, jotta aineisto saadaan helpommin käsiteltävään muotoon. Tähän viittaa myös sisällönanalyysin kansainvälisessä tutkimuksessa käytetty nimi, temaattinen analyysi, joka viittaa juuri alkuvaiheen analyysiin. (Salo, 2015, s. 166, 169.) Havainnot ja niiden raportointi eivät siis ole vielä tutkimustuloksia, sillä laadullisen tutkimuksen tavoitteena on päästä kuvailun taakse ja löytää merkityksiä yleisemmästä ilmiöstä havaintojen takana (Alasuutari, 2011, s. 78–79, 82; Ruusuvoori & Tiittula, 2005, s. 20–21). Analyysin jälkeen tuloksista tehdään tulkintoja kokonaisvaltaisesti tarkastellen. Näistä tulkinnoista tulisi tehdä myös synteesejä, jotka kokoavat tulosten pääajatuksia yhteen ja vastaavat tutkimusongelmiin. (Hirsjärvi, ym., 2005, s. 214–215; Eskola, 2007, s. 171–178.)

Seuraavassa luvussa esitellään aineiston analyysin tulokset, joita tukemaan on liitetty valikoituja aineistolainauksia. Aineistolainauksia on editoitu poistamalla niistä mahdolliset täytesanat ja saman sanan toistot. Lainauksiin ei ole myöskään merkitty puheen taukoja tai naurahduksia. Haastateltavien kanssa tehdyn sopimuksen (liite 10) ja haastattelupyynnön (liite 9) mukaisesti, luvussa ei viitata suoraan kehenkään yksittäiseen haastateltavaan. Haastattelulainauksien erottamiseksi toisistaan haastattelut on numeroitu.

7 Miksi alakoulussa tulisi opettaa kotitaloutta?

Luvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli käsitellään haastatteluissa annettuja syitä ja perusteita sille, miksi kotitaloutta tulisi opettaa myös alakoulussa. Luku on jaoteltu kotitalouden eri tasojen mukaisesti: yksilö (oppilas), lähiympäristö (koti ja koulu) ja yhteiskunta (ks. luku 2.1). Luku alkaa yleisillä perusteluilla kotitalousopetuksen tehtävästä.

7.1 Kotitalousopetuksen tavoitteet ja tehtävä

Arjen hallinta

Kotitalousopetuksen keskeisimpiä käsitteitä on arjen hallinta (ks. luku 2.1 Have-rinen, 2009), jota alakoulun kontekstissa lähestytään tunnistamisen ja tutustumisen tasolla (ks. luku 2.4 Opetushallitus, 2020). Haastatteluissa perusteltiin alakoulun kotitalousopetuksen tärkeyttä oppilaille tärkeillä arjen hallinnan taidoilla. Arjen hallinnan taitojen tavoitteena on kasvattaa lapsen tietoisuutta itsenäisenä toimijana ja ymmärrystä omien resurssien riittävydestä, mikä vaatii oppilaalta laaja-alaista osaamista. Arjen hallinnan taitoihin listattiin haastatteluissa kuuluvan seuraavat asiat:

- kyky sietää epämukavuutta
- kyky soveltaa tietoa erilaisiin tilanteisiin
- taito ottaa vastuuta
- taito käydä kaupassa itsenäisesti ja tehdä hyviä ostosvalintoja halut, tarpeet ja budjetti huomioiden
- omista raha-asioista huolehtiminen, rahan arvon ymmärtäminen ja säästämisen harjoittelu
- ajanhallinnan taidot ja muiden ajan arvostaminen
- työn suunnittelu ja kyky pitää aikatauluista kiinni
- tavaroiden paikalleen laittaminen
- omista tavaroista huolehtiminen ja oman repun pakkaaminen
- omasta hygieniasta huolehtiminen ja pukeutuminen itsenäisesti
- turvallinen toiminta kotona ja keittiössä
- oman välipalan valmistamisen taito

- taito tehdä hyvinvointia edistäviä ruokavalintoja
- ymmärrys levon, liikunnan, sosiaalisten suhteiden ja sopivan peliajan merkityksestä
- puhelimen käyttö ja verkkoympäristöissä toimiminen
- ryhmässä toimimisen taidot
- sosiaalisten suhteiden merkityksen ymmärtäminen sekä käytöstopojen hallitseminen

Nämä kaikki koettiin tärkeiksi ja lapsen sen hetkistä maailmankuvaa vastaaviksi taidoiksi, jotka tulee oppia jo alakoulussa. Haastatteluissa mainittiin, että näitä taitoja aletaan harjoitella jo päiväkodissa ja että myös kodeissa opetetaan lasta näihin aiheisiin liittyen jo aivan pienestä saakka. Koululaisen arjen hallinnan taitojen kulmakiviksi esitettiin ruokailu, puhtaus ja aikataulut.

Harjaantuminen arjen taidoissa ja arkea rytmittävien rutiinien muodostaminen vapauttavat aikaa muulle tekemiselle (ks. luku 2.1, Korvela, 2014). Haastatteluissa pohdittiin kotitalousopetuksen merkitystä arkea sujuvoittavana tekijänä. Kotitalousopetuksessa opetellaan perustaitoja, joiden avulla selviää arkielämästä ja oppilaat oppivat miten joku asia tehdään, jotta he tietävät toimintaan ryhtyessään mistä aloittaa. Ilman sitä toiminta jää helposti ajatuksen tasolle.

”Kun harjoitellaan niitä tietoja ja taitoja, kun tehdään sitä, niin mistä se lähtee liikkeelle, mitkä on ne ensimmäiset askeleet ja siitä se sitten kehittyy.” (H3)

Haastateltavien mukaan oppilaan jaksamiseen vaikuttaa arjen sujuminen, mikä vaatii arjen hallinnan taitoja sekä sen edellyttämiä kotitaloudellisia taitoja. Arjen hallinnan taitojen opettelujen tavoitteena on motivoida lasta ja kasvattaa itseohjautuvuuteen. Arjen hallintaa kuvailtiin monissa haastatteluissa kivijalkana elämässä selviämiseksi ja että arjen hallinnan taidot ovat hyvän elämän edellytys. Kotitalousopetuksen tehtävänä onkin valmistaa oppilaita tulevaisuuden haasteisiin (ks. luku 2.2 Kivilehto, 2014). Haastateltavien mukaan kotitalousopetuksessa annetaan koululaiselle toimintavalmiuksia erilaisiin muuttuviin tilanteisiin ja opetetaan asioiden hoitamiseen ja vastuunottamiseen itsestä, muista ja ympäristöstä. Haastattelussa muistutettiin, että kotitalousopetuksessa tulisi tuoda esiin erilaisia näkökulmia arjen toteuttamiseen ja että sitä voi elää monella aivan yhtä hyvällä tavalla (Hjälmeskog, 2012, s. 111). Haastateltavien mukaan opettajan

tehtävä on löytää opetukseen neutraali keskitie, johon kaikki oppilaat voivat peilata omaa arkeaan, arvottamatta erityisesti mitään ratkaisuja muiden edelle (ks. luku 3.2 Uusikylä & Atjonen, 2005). Opettajan tulisi antaa oppilaille tarvittavat työkalut muodostaa itselleen sopiva hyvinvointia tuottava arki. Tämä mukailee myös Smithin (2017, s. 7–14) ajatuksia transformatiivisesta kotitalousopetuksesta.

Arjen perustaidot

Haastateltavien mielestä alakoulun kotitalousopetusta kannattaa lähteä rakentamaan miettimällä, mitä ihmisen kuuluu elämässään osata siitä selviytyäkseen. Kotitaloudessa opiskellaan taitoja, joita tarvitaan arjessa, työelämässä ja koulussa (ks. esim. Venäläinen, 2015). Haastateltavien mukaan kotitalouden peruskysymyksiä on se, miten kotitalous pystyy täyttämään sen jäsenten tarpeet ja haluamiset. Kotitalousopetuksessa oppilaat harjoittelevat taitoja, joiden avulla he voivat rakentaa omaa ja kotitaloutensa muiden jäsenten hyvinvointia kestävällä tavalla (ks. luku 2.2 Hjalmskog, 2012). Joissain haastatteluissa kritisoitiin hyvän elämän käsitettä, koska sitä suoritetaan nykyään jonkun ulkoisen tekijän asettamien kriteerien perusteella. Joissain haastatteluissa pohdittiin, että tiettyjen elämänmuutosten myötä hyvää elämää aletaan suorittaa jonkun mielikuviin perustuvan ideaalin mukaisesti sen sijaan, että mietittäisiin, minkälaista hyvä elämä on omien toiveiden, resurssien ja tarpeiden perusteella. Haastatteluissa nostettiin esiin, että kotitalous antaa jokaiselle perustaitoja, jonka perusteella voi pyrkiä hyvään elämään ja hyvinvointiin resurssinsa huomioiden. Joissain haastatteluissa korostettiin, että kotitalousopetuksessa opitaan suhteellisuuden tajua ja opetuksessa tulisi tuoda esiin sitä, että hyvää elämää voi elää kohtuullisilla resursseilla. Kohtuullisuus monissa asioissa on täysin riittävä hyvän elämän mittapuulla, mikä osaltaan vähentää suorituspainetta arjessa ja kohdentaa kulutusta oikeisiin asioihin. Haastateltavien mukaan kotitaloudessa opittavien taitojen hallitseminen lisää tunnetta osallisuudesta (ks. luku 2.2 Kivilehto, 2014 ja Haverinen, 2009).

Yhteisvastuullisuus

Haastatteluissa korostettiin kotitalouden yhdessä toimimisen, vastuunottamisen ja yhteisvastuullisuuden alueita. Kotitalous edustaa yhteisöllisyyttä ja kotitalouden tunneilla työskennellään yhdessä, tehden oma osuus yhteisistä töistä yhteisen hyvinvoinnin vuoksi. Se opettaa oppilaille vastuullisuutta ja ohjaa auttamaan

muita. Eräässä haastattelussa yhteisön edun menemistä yksilön etujen edelle konkretisoitiin esimerkillä opetuksen jälkitöiden tekemisellä, jotka on hoidettava loppuun, jolloin kannattaa työskennellä mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti, koska se on kaikkien edulle hyödyksi. Toisaalta tämän yhteisvastuullisuuden pohdittiin aiheuttavan vapaamatkustajia ja toiset työskentelemistä oman osuutensa lisäksi. Eräs haastateltava näki sen kuvaavan paitsi yhteiskunnan tilaa, mutta myös lasten eri kehitysvaiheita ja kypsymistä kohti aikuisuutta. Haastateltavien mielestä yhteisvastuullisuus toimii silloin, kun kaikki ovat valmiita hoitamaan omat työnsä ja sen jälkeen auttamaan muita. Se vaatii luottamusta ryhmään, minkä syntyminen vaatii aikaa ja pitkäkestoista yhdessä työskentelyä. Joissain haastatteluissa pohdittiin kotitalouden ihmisenä kasvattavaa luonnetta ja kuinka kotitalousopetuksen tavoitteena on irrottautua minäkeskeisyydestä ja nähdä laajemmalle yhteiskuntaan ja globaalille tasolle saakka (ks. luku 3.3 Wenonon & Palojoki, 2015). Alakoulussa pienempi tarkastelukulma kuitenkin riittää.

Kotitalouden työtavat

Haastateltavien mukaan kotitaloudessa harjoitellaan taitoja, joista on hyötyä kaikessa koulutyössä eikä vain kotitaloudessa tai koulun ulkopuolisessa elämässä. Joissain haastatteluissa korostettiin, kuinka koulussa ja kotitalousopetuksessa tulisi opettaa toisen työn ja kaiken työn arvostamista. Haastatteluissa pohdittiin myös kotitaloustuntien työtapojen merkitystä sille. Kotitalousopetuksen työskentelytavat kehittävät taitoja, jotka ovat elämän hallinnan ja työmaailmassa pärjäämisen kannalta tärkeitä:

- ryhmätyötaidot ja luovuus
- erilaisuuden sietämisen kyky
- projektien toteuttaminen alusta loppuun
- töiden jakaminen
- sääntöjen ja ohjeiden noudattaminen
- ajoissa oleminen
- vastuunottaminen
- toimiminen yhteisen hyvinvoinnin hyväksi
- muiden auttaminen ja tukeminen

Kotitaloudessa harjoitellaan ja opitaan näitä taitoja luontevasti toiminnan ohessa. Kotitalousoppiaineen luonteeseen kuuluu toiminnallisuus ja tunneilla työskennellään yleensä pareittain tai pienryhmissä (ks. luku 2.2). Kotitaloustuntien yhdessä toimiminen auttaa oppilaita tutustumaan muihin ryhmän jäseniin, minkä arveltiin joissain haastatteluissa edesauttavan ystävyys-suhteiden muodostumisessa. Kotitalouden toimintatavat ottavat kaikki mukaan toimintaan, mikä mahdollistaa kuulumisen ryhmään toiminnan kautta. Pari- ja ryhmätyöskentely antavat haastattelvien mukaan oppilaalle toimintamalleja tulevassa elämässä hyödynnettäväksi.

Kotitalousopetuksen tärkeyttä alakoulussa perusteltiin haastatteluissa muun muassa taitojen kautta. Kotitalousopetuksessa opitaan tekemään asioita alusta loppuun ja toiminta on prosessimaista. Haastateltavien mukaan nämä taidot ovat siirrettävissä myös muihin oppiaineisiin, omaan arkielämään ja ovat osa myös yrittäjyyskasvatuksen periaatteita. Kotitaloudessa suunnitellaan, harjoitellaan, organisoidaan, etsitään tietoa, käytetään sitä tietoa sekä pohditaan asioita ja ilmiöitä, todettiin eräässä haastattelussa. Kotitalous ei opeta vain taitoja tunnistaa esimerkiksi ruoanlaiton kemiallisia ilmiöitä vaan myös taitoa hyödyntää sitä käytännön toiminnassa ja siihen liittyvässä suunnittelussa.

”Kyllä se ajatteleminen – – ja järkevä kysyminen on se toinen – – semmoinen pohtiminen. Ne on mun mielestä ne tärkeät taidot, ei se että tehdään jotain vaan osataan vähän kysyä, että miks tehdään ja miten.” H3

Kritiikkiäkin haastatteluissa esitettiin koko koulun velvollisuudesta opettaa ajattelun taitoja eli kykyä miettiä miten teen ja miksi teen juuri tällä tavalla. Tämä taito näkyy hyvin kotitaloustunnilla harkitsemisena, mielikuvaharjoitteluna ja oman toiminnan reflektointina.

Kotitaloutta kaikille

Haastatteluissa oltiin samaa mieltä siitä, että kotitalous on yleishyödyllinen oppiaine, jossa opetetaan arjen valmiuksia kullekin ikä- ja kehitysvaiheelle sopivalla tavalla ja että se ei katso ikää eikä sukupuolta vaan sen sisällöt sopivat opiskeltavaksi kaikille kaikissa elämänvaiheissa. Myös kotitalouden oppimisjatkumo on ajateltu kestäväksi varhaiskasvatuksesta peruskoulun loppuun (ks. kuvio 1) ja kuluttajakasvatuksen opetustavoitteita on asetettu aina 18-vuotiaille oppilaille saakka (ks. liite 4). Haastateltavat pohtivat syitä sille, miksi kotitaloutta ei koeta

tarpeelliseksi oppiaineeksi alakoulussa. Monesti kotitaloudellisia taitoja pidetään niin itsestäänselvyyksinä, että niitä ei enää lasketa taidoiksi (ks. luku 2.2 von Schweitzer 2006). Tätä se ei kuitenkaan kaikille ole. Eräs haastateltava ehdotti, että taitoja tulisi opettaa myös siitä näkökulmasta, että niiden hallitseminen ei ole itsestäänselvyys vaan niitä pitää harjoitella. Tieto tulee näkyväksi taidon kautta ja tulevaisuuden kannalta onkin tärkeää opetella enemmän taitoja kuin tietoja, sillä työn kautta opetellaan usein siihen tarvittavat tiedot ja tiedon luonteeseen kuuluu se, että sitä päivitetään. Taitoon taas sisältyy ajatus soveltamisesta, joka tarkoittaa myös taidon kehittämistä tilanteen vaatimalla tavalla. (ks. luku 3.3 Haverinen, 2009 ja Sakomaa, 2015.)

”Oon hyvä pitää mun pulpetin järjestyksessä. Sekin on taito. – – Hirveen paljon kotitaloudellisia taitoja on pidetty niin itsestäänselvyyksinä, et niitä ei enää luetella taidoiksi. Varsinkin jos ajatellaan alakoululaista, jolloin minäkuva muodostuu, niin se olis tosi tärkeätä, että saisit hyvän itsetunnon, et mä oon hyvä pitää pulpetin järjestyksessä. Et sitä ei opeteta sillä tavalla, et se on yhtä vaikea asia hallita kuin joku matemaattinen yhtälö. Koska sehän on vaikeeta, varsinkin jos ei oo saanut kotoa esimerkiksi mitään valmiuksia.” (H4)

Haastatteluissa pohdittiin myös erilaisia tapoja opettaa kotitaloutta sekä siihen liittyviä uhkakuvia. Kotitaloutta saatetaan päätyä opettamaan keskittyen tiettyyn sisältöalueeseen tai lähestyä opetusta sisältöjen kautta tavoitteiden sijaan. Myös Venäläisen (2015, ks. luku 4.3) tutkimuksen tuloksissa kotitaloutta opetettiin painottamalla sen ruokakasvatuksen sisältöjä. Tiettyä kotitalouden sisältöaluetta painottavan opetuksen haastattelijat näkivät sopivan paremmin koulun kerhotoimintaan varsinaisen oppiaineen sijaan. Kerhotoiminta ei ole kotitalousopetusta, vaikka siellä käsiteltäisiin kotitaloudellisia sisältöjä kuten ruoanlaittoa, sillä kotitalousoppiaine on sisältöjään laajempi kokonaisuus, haastatteluissa painotettiin.

”Kotitalous ei voi olla pelkkä ruokatalous, vaan se on kotitalous.” (H4)

Kaikkien haastateltavien mielestä kotitalousopetuksen ydin on monipuolisuus, eri sisällöt ja niiden integraatio. Kotitalouden filosofiaan kuuluu, että se on ihmisten elämää lähellä ja että sen sisällöt ovat ihmisen elämässä mukana jo aivan pienestä lapsesta saakka. Taitoja harjoitellaan jo ennen kouluikää ja toisaalta joillekin taitojen harjoittelu saattaa tulla ajankohtaiseksi vasta eläkeiässä. Haastateltavien mukaan kotitaloustaitoja tulee opiskella läpi koko elämän eli myös alakoulussa.

7.2 Innostuneita ja motivoituneita oppilaita

Innostuneisuus

Oppilaiden innostuneisuus kotitalouden opiskeluun oli yksi perustelu alakoulussa annettavalle kotitalousopetukselle osassa haastatteluja. Oppiaine koetaan yleensä motivoivaksi ja oppilaat ovat innokkaita oppimaan kotitalouden sisältöjä ja osallistumaan toimintaan. Erityisesti ruoanvalmistuksen sisällöt ovat oppilaista kiinnostavia haastateltavien mukaan. Kotitaloustunneilla oppilaat saavat onnistumisen kokemuksia ja opettajalla on hyvät mahdollisuudet oppilaiden aitoon kohtaamiseen kotitaloustuntien tekemisen ja ihmistä lähellä olevien aiheiden kautta. Haastatteluissa mainittiin myös, että alakouluikäisillä ei ole vielä virheoppimisia, ennakkoasenteita ja ennakkoluuloja kotitalouden sisältöihin liittyen, jolloin varhainen opettaminen voisi ehkäistä tällaisten syntyä.

”Alakoululainen on kiinnostunut, se haluaa oppia, sillä on vielä niitä kysymyksiä niin paljon. [– –] Lapsi pystyy jo pienenä pohtimaan näitä asioita, jos sä ohjaat. Ajattele, jos pääsisit jo kolmannelta luokalta opettaa köksää – – siellä ei ole mitään virheoppimisia – – sä pääsisit tekemään sen pohjatyön.” (H3)

Haastatteluissa keskusteltiin paljon siitä, miten kotitalousopetus voi näkyä lasten arkielämässä. Alakoulun kotitalousopetus voi tukea lapsia oman kodin toimintoihin ja töihin osallistumisessa. Oppilaat harjoittelevat innolla kotitaloudessa oppimiaan taitoja myös kotona, minkä ansiosta lasten osallisuus perheen arjessa kasvaa. Korvela (2014, ks. luku 2.1) esittelee harrastuksia ja erilaisia arvostuksia syyksi sille, miksi lapset eivät nykyään osallistu kotitöiden tekemiseen. Myös haastatteluissa pohdittiin lasten harrastusten täyttämää arkea, minkä vuoksi kodissa vietetään vähemmän aikaa. Haastateltavat pohtivat, että osa vanhemmista haluaa antaa lapsilleen koulupäivän ja harrastusten jälkeen mahdollisimman paljon vapaata eivätkä oleta osallistumista kotitöihin. Jotkut haastateltavat totesivat, että kodit eroavat tämän suhteen ja selittävänä tekijänä ei toimi aina sosioekonominen tausta. Haastatteluissa mietittiinkin, että kotitalousopetuksessa tulisi pohdita mikä on oppilaan suhde muuhun perheeseen perheenjäsenenä, miten oppilas toimii omassa kodissaan ja miten se vaikuttaa muihin kotitalouden jäseniin ja toiminnan sujuvuuteen. Tämän opetuskeskustelun avulla oppilaita voitaisiin herätellä ajattelemaan, miten voi auttaa perheen perusarjessa. Myös kotitalouden tu-

kimateriaaleissa opetuksen tavoitteeksi sanotaan oppilaiden rohkaiseminen osallistumaan kotonaan eri kotitöiden tekemiseen ja sitä kautta toimijuuden lisääminen perheen arjessa (ks. luku 2.4 Opetushallitus, 2020).

”Ärsyttää, kun aina sanotaan, että sitten kun te olette omassa kodissa, niin sitten te voitte hyödyntää tätä mitä täällä olette oppineet. Mä sanon, että te alatte hyödyntää sitä juuri nyt. Nehän on niitä geneerisiä taitoja, joita harjoitellaan koulussa ja niillä on siirtovaikutusta sinne kotiin. Ja päinvastoin, kaikki mitä kotona on opittu, niin sitä hyvää voidaan hyödyntää koulussa.” (H9)

Kotitaloutta kaikille

Haastateltavien mielestä kotitaloudellisten taitojen erot oppilaissa on merkki siitä, että oppiaine tulisi olla kaikille mahdollinen valita. Mitä varhaisemmassa vaiheessa kotitalousopetus aloitetaan ja mitä suunnitelmallisempaa se on, sitä paremmat tiedot, taidot ja voimavarat oppilas koulupolkunsa aikana saa. Haastatteluissa kysyttiin, voiko alakoulun valinnainen kotitalousopetus kasvattaa oppilaiden eroja taidoissa ja siten lisätä eriarvoisuutta oppilaiden välillä. Vaikka alakoulun kotitalous antaakin valinnaisuutensa vuoksi toisille oppilaille paremmat mahdollisuudet edetä taitojen syventämisessä yläkoulun kotitalousopetuksessa, on oppiaine haastateltavien mielestä kuitenkin enemmän erilasten lähtötasojen taasaaja kuin eriarvoisuutta lisäävä. Haastateltavat toivoivat tästä syystä, että kotitaloutta voitaisiin opettaa enemmän ja laajemmin, mutta tällä hetkellä kotitaloutta opetetaan vain noin joka viidennessä koulussa eli kotitalouden oppimisjatkumon ei voi sanoa toteutuvan koko Suomen laajuisesti (ks. luku 2.3 Leino, 2018). Joissain haastatteluissa muistutettiin, että joillekin oppilaille kotitaloudessa saatu ateria voi olla tarpeellinen itse aterian ja ravitsemuksen kannalta. Kotitalous tuo oppiaineena tasa-arvoa oppilaille samalla tapaa kuin kouluruokailukin.

Haastatteluissa todettiin useaan kertaan, että kotitalousopetuksen avulla oppilaat saavat rohkeutta kokeilla ja perustaidot kotona osallistumiseen. Oppilaat oppivat kotitalousopetuksessa itsestänsä huolehtimisen taitoja, kuten välipalojen valmistuksen, omasta hygieniasta huolehtimisen, siisteydestä huolehtimisen sekä taloustaitoja oman iälleen ja kehitysvaiheelleen sopivasti (ks. myös luku 2.4 ja 2.5). Sopivaa kotitalousopetuksen aloitusikää miettiessään haastateltavat olivat samaa mieltä, että kotitalousopetus tulee ajankohtaiseksi, kun oppilaat alkavat viet-

tää iltapäiviään kotona yksin. Tästä syystä haastateltavien mielestä kotitalousopetus tulisi aloittaa alakoulun 3–4-luokalla, jotta oppilas oppii omatoimismaksi ja pärjäämään itsenäisesti. Oppilaan arjessaan tarvitsemiksi taidoiksi haastateltavat lukivat taidon toimia kotona turvallisesti, valmistaa välipala, huolehtia omista tavaroista ja läksyjen tekemisestä sekä kyvyn olla yksin kotona.

7.3 Kotitalous täydentää kotona opittuja arjen taitoja

Erilaiset kodit

Haastatteluissa mainittiin arjen taitojen opettamisen olevan ensisijaisesti kotien vastuulla. Vanhempien ja kotien erilaiset resurssit ja voimavarat vaikuttavat kuitenkin niin, että on tarvetta myös arjen taitojen yhteisvastuulliselle opettamiselle, missä koulu sekä kolmannen sektorin toimijat astuvat kuvaan. Arjentaitojen puutteen nähtiin myöhemmällä iällä voi näkyvän esimerkiksi syrjäytymisenä, talousvaikeuksina ja valinnanmahdollisuuksien kaventumisena. Haastateltavien mielestä kotitalousoppiaine voi toimia linkkinä koulun ja kotien välillä ja tuoda erilaisia mahdollisuuksia tuoda esiin kotien ongelmia unohtamatta positiivista vuorovaikutusta ja kasvatuksellista otetta. Kotitalousoppiaineen tai -opettajan tehtävänä ei ole kasvattaa koteja tai vanhempia, mutta kotitalouden kontekstissa voidaan tuoda esiin asioita, jotka tukevat vanhempia kasvatustehtävässä.

Haastateltavat pohtivat oppilaiden erilaisia koteja ja miten se näkyy kotitalousopetuksessa. Erilaiset kodit luovat oppilaille erilaiset lähtökodit (ks. Von Schweitzer 2006). Toiset ovat saaneet osallistua kotitöihin jo nuorena, toiset eivät koskaan ja joissain haastatteluissa kerrottiin, että eroissa on havaittavissa polarisointumista keskitason vähentyessä. Perheissä saattaa moninaisten syiden vuoksi jäädä lapsien kotitöihin opettaminen vähemmälle. Se voi johtua resurssien tai kokemuksen puutteesta, henkisistä voimavaroista, kiireestä, lasten harrastuksista tai erilaisista arvostuksista. Harrastukset saattavat syödä kotien vapaa-ajasta niin suuren osan, että perheille ei jää myöskään aikaa yhteisille ruokailuille.

”Perheiden monimuotoistuminen näkyy ihan valtavasti opettajan työssä ja sen takia opettajille on myöskin eettinen haaste, miten ottaa tilanteet huomioon.” (H2)

Yhteiskuntamme myös mahdollistaa elämisen kodissa ilman varsinaisia perustason käytännön taitoja, sillä nykyään on mahdollista ostaa lähes kaikki valmiina tai palveluna, pohdittiin joissain haastatteluissa. Haastateltavat eivät kritisoineet palveluiden hankkimista, mutta pitivät silti perustaitojen harjoittelua tärkeänä, koska ne antavat oppilaalle mahdollisuuden valita miten arkensa haluaa toteuttaa. Kotitalousopetuksessa täydennetään kotona opittuja tietoja ja taitoja ja toisaalta tarjotaan myös sellaista mitä kotona ei välttämättä ole opetettu. Kotitalousopetuksen ansiosta oppilas saattaa tarttua innokkaammin samoihin tehtäviin myös kotona. Haastateltavien mielestä haasteena kotitalousopetuksellekin on heterogeeninen oppilasaines, kun tavoitteena on, että jokaisella oppilaalla olisi samat mahdollisuudet tehdä valintoja arjessaan opetuksen päätteeksi. Oppilaiden lähtötasoerojen huomioimiseen opetuksessa ehdotettiin opetuksen eriyttämistä ylös ja alaspäin.

Siirtovaikutus

Haastateltavien mielestä oppilaiden kotitalousopetuksessa harjoitelluilla taidoilla voi olla siirtovaikutusta koteihin, millä voi olla positiivisia vaikutuksia esimerkiksi kotien ruokailutottumuksiin, toimintatapoihin ja työvälinevalintoihin. Välillisesti kotitalousopetuksella on mahdollisuus tukea perheitä arjen toiminnoissa jo oppilaan kouluaikana. Kotitalousopetuksen tulokset nähtiin oppilaiden itseluottamuksena ja itsenäisyytenä, jotka helpottavat kotien arkea. Aikaa ja tilaa muulle tekemiselle jää, kun myös lapsilla on valmiuksia osallistua kotitöiden tekemiseen ja he osaa- vat huolehtia itsestään.

”Se olis ihan oma alueensa – kotitaloudellinen yhteistyö kotien kanssa. Tavoitteena ei kuitenkaan ole se, että koulu opettaa kodinhoitoa vanhemmille.” (H4)

Haastateltavilta kysyttiin myös kotitalouden kotitehtävien merkityksestä kodeille ja yleinen näkemys oli, että kotitehtävät vahvistavat oppilaan osallisuuden ja kyvykkyyden tunnetta omassa kodissa ja arjessa. Kotitalousopetus näkyy suoraan oppilaiden kotona, kun koulussa harjoiteltuja taitoja harjoitellaan kotona oppilaan autenttisessa ympäristössä. Opetuksessa ei välttämättä ehditä paneutua aiheeseen syvällisesti, minkä vuoksi asioiden harjoittelu kotona on tärkeää, jotta käsitelty aihe liittyy vahvasti käyttöyhteyteensä, todettiin joissain haastatteluissa.

Opetuksessa tulisi pyrkiä pois situationaalisuudesta, mikä estää oppilasta soveltamasta oppimaansa vaihtuvissa tilanteissa ja toimintaympäristöissä (ks. luku 3.2 Uusikylä & Atjonen, 2005). Eräs haastateltava muistutti, että kotitöiden teettäminen kotiläksynä antaa myös vanhemmille mahdollisuuden nähdä lapsensa taitavuus. Haastateltavilta kysyttiin myös, voiko kotitalouden ruoanvalmistuksen sisältöjä teettää oppilailla pelkkien kotitehtävien muodossa, mikäli kouluopetuksessa sitä ei pystytä järjestämään. Haastateltavien mielestä näin ei voi toimia, sillä opettajan tehtävänä on opettaa taidot, joita kotona voidaan harjoitella ja syventää osaamista. Opettajan tulisi heidän mielestään säilyttää kotitehtävissä vapaaehtoisuus tai antaa vaihtoehtoisia tehtäviä tai toteutustapoja, sillä perheet ovat erilaisia ja kaikilla oppilailla ei ole samantapaisia mahdollisuuksia tehdä kotitehtäviä tiukasti rajatulla tavalla.

”Opettaja ei voi tehdä siitä kynnyskysymystä, että sun on pakko leipoo omenapiirakka, jos se oppilas ei vaan voi. Jotenkin siinä täytyy säilyttää – vapaaehtoisuus tai antaa vaihtoehtoisia tehtäviä.” (H2)

Haastatteluissa pohdittiin myös kotitalousopetuksen mahdollisuuksia paljastaa oppilaiden tuen tarpeita. Kotitaloustunnilla voi paljastua kotien ongelmat ja taitavan oppilaan taitotason syynä saattaa motivaation ja vanhempien kasvatusarvojen sijaan olla se, että perheen ruokahuollon ja siivouksen hoitaminen on lapsen vastuulla. Haastatteluissa huomioitiin, että tietenkin oma luokanopettaja huomaa oppilaissa muutoksia, mutta erityisesti kotitaloudessa käsitellään perheeseen ja arkeen liittyviä sisältöjä, joiden kautta saattaa tulla esiin asioita, joihin koulun tulee lastensuojelun piirissä puuttua. Joissain haastatteluissa muistutettiin myös hienovaraisuudesta oppilaiden koteihin liittyvissä keskusteluissa. Opetuskeskustelut, joissa käsitellään näitä aiheita vaativat opettajalta sensitiivisyyttä ja asioiden esittämistä niitä arvottamatta. Kaikkien opettajien haaste on, miten käyttää oppilaiden taustojen ja perheiden erilaisuuden ja moninaisuuden hyväksi nostamatta ketään erityisesti esiin pohdittiin haastatteluissa.

7.4 Kotitalous tuo muut oppiaineet käytäntöön

Kotitalousopetuksessa opetetaan elämässä tarvittavia taitoja ja tuodaan muiden oppiaineiden sisältöjä käytännön tekemiseen (ks. luku 2.5). Haastateltavat miettivät kotitalouden suhdetta muihin oppiaineisiin. Heidän mukaansa koulumaailmassa arvostetaan akateemisia taitoja ja kotitalous laajentaa opetusta käytännöllisyyteen ja toimintaan liittyvine taitoineen. Kotitaloudessa oppilaat, joiden akateemiset taidot saattavat olla heikot, voivat menestyä ja saada siten onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen ja pystyvyyden tunteet ovat kotitaloudessa merkittävä ja erityinen osa opetusta, sillä yksi tärkeimmistä opetuksen tavoitteista on auttaa oppilaita luottamaan omiin kykyihinsä, pohdittiin joissain haastatteluissa. Kotitalousopetuksen asema tässä on erilainen verrattuna muihin oppiaineisiin, sillä kotitalousopetuksen työskentelyn rytmi on nopeatempoisempi ja mahdollisuuksia nähdä oman työnsä merkitys tulee siten useasti. Työn jälki on nähtävissä välittömästi, joten oman työn merkitys konkretisoituu jokaisella oppitunnilla. Haastateltavien mukaan positiivinen, yhteinen ja näkyvä tekeminen edistää koululaisten toimimista yhteisössä ja yhteisön osana ja vahvistaa siten heidän osallisuuttaan. Kotitalousopetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden ihmisenä kasvamista onnistumisen kokemusten kautta (ks. luku 2.2 Haverinen, 2009) ja toiminnallisuuden luoma erilainen mahdollisuus osoittaa taidokkuutensa, antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa osaamistaan vertaisryhmässään (ks. luku 3.2 Uusikylä & Atjonen, 2005). Onnistumisen kokemusten avulla oppilas voi saada rohkeutta tehdä ja toteuttaa itseään rakentavalla tavalla.

Käytäntö on aina osa kotitalousopetusta ja teorian tieto opetellaan kotitaloudessa käytännön sovellusten avulla. Haastatteluissa ehdotettiin, että koulun opetus voitaisiin suunnitella niin, että kotitalous olisi opetuksen keskiössä, jonka ympärille kaikki muut oppiaineet rakentuvat, sillä kotitalous voi toimia liimana kaikkien oppiaineiden välillä. Esimerkkeinä tästä esitettiin muun muassa matematiikan sovellukset käytäntöön raaka-aineiden mittaamisesta, suuruusluokista ja yksikkökäsityksistä (ks. myös kuvio 2 luvussa 2.5). Haastateltavien mukaan kotitalous on elämänläheinen, monitieteinen, monialainen ja ilmiöpohjainen oppiaine ja se leikkaa kaikkia alakoulun oppiaineita. Joissain haastatteluissa muistutettiin, että

kotitalouden oppisisältöjä opiskellaan jo nyt alakoulun aihekokonaisuuksissa ilman, että opetus on varsinaisesti määritelty kotitalousopetuksiksi, sillä monet kotitalousopetuksen tavoitteista ovat koko kouluopetuksen tavoitteita. Sinivirran (2019) tutkielman tulokset antavat ymmärtää, että kotitalouden yleisin opetusmuoto alakoulussa on monialaiset oppimiskokonaisuudet. Haastattelijat kuitenkin toivoivat, että kotitaloutta opetettaisiin omana oppiaineena, eikä vain tuomassa näkökulmaa muuhun opetukseen, koska kotitaloudella on omat piirteensä, joita ei löydy muista oppiaineista.

”Siinä kotitalousopetuksessa ei menetetä sitä ydintä, mikä on monipuolisuus, eri sisällöt ja niiden integraatio, [– –] koska sitähan se pitäis olla et kaikki liittyä kaikkeen. Ja kaikki liittyä vielä eri oppiaineiden lähtökohtiin.” (H2)

”Konkretian kautta vaikeiden asioiden tutuksi tekeminen on se kotitalouden anti.” (H2)

7.5 Kotitaloudella on yhteiskunnallinen tehtävä

Haastatteluissa pohdittiin laajasti myös kotitalouden yhteiskunnallisia ulottuvuuksia. Oppilaat kiinnittyvät yhteiskuntaan kotiensa lisäksi myös koulun kautta ja he kasvavat kummassakin yhteiskunnan jäseneksi. Kotitalousopetuksen ja koko kouluopetuksen avulla kasvatetaan oppilaista yhteiskuntakelpoisia ihmisiä ja opetetaan yhteiskunnassa pärjäämisen kannalta tärkeitä taitoja (Smith, 2017). Haastateltavien mukaan kotitalousopetuksen yhteiskunnallinen merkitys tulee näkyviin oppimisjatkumon kautta, jossa jo pienestä alkaen opetellaan pois itsekeskeisyydestä osaksi perhettä, yhteiskuntaa, maata ja kulttuuria. Koulun ja kotitalousopetuksen tehtävänä on valmistaa oppilaita myös tulevaisuuden tuomiin uusiin haasteisiin ja ohjata yhteiskunnan kehittymistä vallitsevien arvojen ja ideaalien mukaan (ks. luvut 2.1 ja 2.2 sekä 3.3 Dewey). Kotitalousopetuksen yksi tehtävä on haastattelujen mukaan vahvistaa oppilaiden kykyä toimia tulevaisuuden yhteiskunnallisissa muutoksissa. Joissain haastatteluissa korostettiin, että kotitalousopetuksen tulee opettaa ajankohtaisia taitoja niin, että ne ovat siirrettävissä eri tilanteissa ja ympäristöissä käytettäväksi. Myös valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa ohjataan valitsemaan käsiteltävät aiheet niiden ajankohtaisuus huomioiden (ks. POPS, 2014, s. 32, 439).

Haastatteluissa pohdittiin, miten kotitalouden yhteiskunnalliset ulottuvuudet näkyvät opetuksessa. Sen ajateltiin ilmenevän erityisesti kotitalouden arvosidonnaisuudessa ja voimaannuttavassa luonteessa. Haastateltavat muistuttivatkin, että kotitalousopettajan pitää pohtia ja reflektoida mitä arvoja siirtää opetuksessaan. Yhteiskunnan arvoja siirretään oppilaisiin ja toisaalta yhteiskunnan arvomaailmaa muokataan oppilaiden kautta, kun he liittyvät yhteiskuntaan omaksumansa arvomaailman kanssa. Kotitalousopetus antaa valmiuksia ymmärtää omia resurssejaan ja hahmottaa eri yhteiskunnan tukiverkkoja.

Haastateltavilta kysyttiin kotitalouden merkityksestä syrjäytymisen ehkäisemisessä ja vastauksissa kerrottiin koulun merkityksen kasvaneen yhteiskunnallisena toimijana ja syrjäytymisen ehkäisemisessä. Kotitalousopetus voi haastateltavien mukaan ehkäistä syrjäytymistä jo varhaisessa vaiheessa, sillä siellä opetetaan kokonaisvaltaisia itsestään huolehtimisen taitoja, tuetaan omatoimisuuden kasvamista ja luottamusta omiin taitoihin. Syrjäytymisen ehkäisemisessä on tärkeää, että ihmiset näkevät miten asioita tehdään ja että toteuttamiseen on vaihtoehtoja. Joissain haastatteluissa muistutettiin, että syrjäytymistä ei ehkäise kotitaloudessa harjoiteltavat tekniset taidot vaan kotitalouden laajemmat tavoitteet, kuten itsestään vastuunottamisen taito, yhteistyötaidot, kyky ottaa vastuuta ja huolehtia ympäristöstä. Kotitaloudessa opetetaan sietämään arkea, mainittiin joissain haastatteluissa. Koko kouluopetuksen tehtävänä on opettaa lasta sietämään eri asioita, mikä vaatii siirtymistä pois minäkeskeisyydestä muiden huomioimiseen ja toisaalta tervettä itseluottamusta ja sinnikkyyttä epäonnistumisten tullessa kohdalle (ks. luku 3.2 Uusikylä & Atjonen, 2005 ja 3.4 Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2019).

Kotitalousopetus on mahdollista jo alakoulussa, mutta sen toteuttamisesta päätetään paikallisella tasolla kunta- ja koulukohtaisesti. Eri kunnilla on eri tarpeita opetukselle, joihin esimerkiksi juuri kotitalousopetus voi vastata. Paikallisia opetussuunnitelmia tehdessä tulisi tarkastella kunnan kokonaistilannetta ja pohtia missä kotitalouden osaaminen syntyy sillä alueella. Joissain haastatteluissa tuotiin esille, että kaikilla kunnilla ei välttämättä ole samanlaisia tarpeita kotitalousopetukselle. Mikäli kunnassa on paljon kerhotoimintaa kotitaloudellisista sisäl-

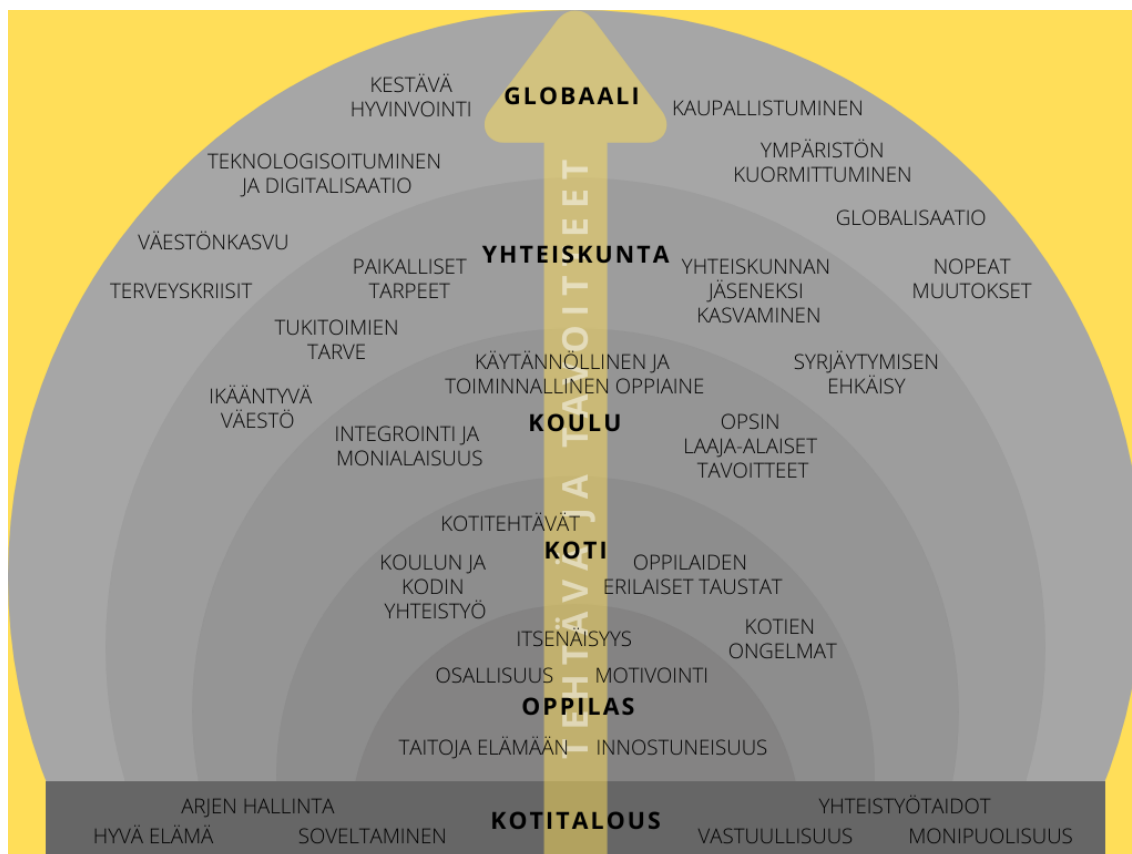
löistä, perheet toimivat yhdessä ja kodeissa vietetään yhteistä aikaa, kansalaisopistot ja muut kolmannen sektorin tahot tarjoavat kursseja lapsille, perheille ja aikuisille, niin tällöin ei välttämättä ole tarvetta tarjota kotitalousoppiainetta valinnaisena aineena alakoulussa vaan paikka voidaan antaa jollekin muulle oppiaineelle.

”Se liittyy paikalliseen päättämiseen, et jossain voi olla paljon tärkeämpää kuin jossain toisessa paikassa. [– –] Jos näyttää että paikkakunnalla on ongelma, että vanhemmat ei oo syystä tai toisesta pystynyt opettaa arjen taitoja, niin silloin se [kotitalous] on myöskin korjaavaa.” (H4)

Paikallisia opetussuunnitelmia tehdessä pitäisikin tarkastella koko oppimisjatkumo aina päiväkodista aikuisuuteen saakka. Onnistuessaan kotitalousopetus säästää yhteiskunnan varoja muualla käytettäväksi ja muuttaa kulutustottumuksia kestävämmiksi ympäristön kannalta yksilön ja perheen elämässä konkretisoituvien hyötyjen lisäksi. Kotitaloudessa opetettavat arjen taidot vähentävät ihmisten tarvetta yhteiskunnallisiin tukitoimiin tai terveydenhuoltoon (ks. luku 2.2 Haaverinen, 2009). Voisikin väittää, että kotitalous on kaikkein tärkein yhteiskunnallinen oppiaine.

7.6 Yhteenveto

Kotitalous on omalaatuinen oppiaine siinä, että sen toiminnassa kohtaa yksilölliset tarpeet ja globaali tarkastelu ja sen yksinkertaiseltakin tuntuvat tekniset taidot löytävät merkityksensä paitsi yksilön elämässä, mutta myös omassa yhteisössä ja laajemmin yhteiskunnassa. Haastatteluissa pohdittiin laajasti kotitalousopetuksen merkitystä usealta eri kannalta (kuvio 3).



Kuvio 3: Aineistosta esiin nousseet teemat, jotka vahvistavat kotitalousopetuksen merkityksellisyyttä.

Haastatteluaineistoon perustuvaa kuvaa on täydennetty tasoilla yhteiskunta ja globaali Jarva, 2012 ja McGregor, 2012.

Haastatteluaineistostani nousi vahvasti esiin, että kotitalousopetuksen tavoitteena on kohdata oppilas yksilönä ja vastata hänen yksilöllisiin tarpeisiinsa ja auttaa oppilasta löytämään omanlainen tapa elää hyvää elämää resurssit ja kestävyys huomioiden. Toisaalta kotitalousopetus voi vastata paikallisella tasolla huomattuihin tarpeisiin vahvistaa kuntalaisten kotitaloudellisia taitoja. Kotitalousopetuksen, kuten koko koulunkin tavoitteena on tukea oppilaan kasvua kohti osallistuvaa ja aktiivista yhteiskunnan jäsentä. Onnistuessaan kotitalousopetus vähentää tarvetta yhteiskunnan tarjoamille tukitoimille ja auttaa yhteiskunnan perusyksiköjä eli kotitalouksia voimaan hyvin. Globalisoituminen tuo maailmanlaajuiset muutokset ja kriisit osaksi yksilöiden elämää. Ympäristön kuormittuminen ja tarve elämäntapojen muuttamiseksi sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti tarkasteltuna kestäväksi näkyy kotitalouden kaikilla tarkastelutasoilla ja tekee yksilön arkipäivän toiminnasta globaalin vaikuttamisen keinon.

8 Millaista alakoulun kotitalousopetuksen tulisi olla?

Luvussa käydään läpi haastateltavien pohdintoja siitä, millaista alakoulun kotitalousopetuksen tulisi olla. Esittely on jaettu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kotitalouden oppiaineen tehtävää kuvailevasta kappaleesta poimitujen käsitteiden mukaisesti (POPS, 2014, s. 437–438).

8.1 Eheyttävä opetus

Haastateltavien mielestä kotitalous toimii erinomaisesti eheyttävänä oppiaineena, koska se sopii hyvin monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin ja liitettäväksi kaikkiin muihin oppiaineisiin tuoden ne käytännön tasolle, sillä kotitaloudessa teoria sitoutuu käytännön sovelluksiin. Haastateltavat kuvailivat kotitaloutta elämyksellisenä oppiaineena, jonka opetus lähtee kaikille tutuista arjen ilmiöistä. Toiminnallisuutta on haluttu uudessa opetussuunnitelmassa tuoda kaikkiin oppiaineisiin mukaan (POPS, 2014, s. 21–32). Kotitalous on aina ollut toiminnallinen oppiaine, joten muiden oppiaineiden sisältöjen käsittely kotitalousopetuksen keinoin arjen kontekstissa mukailee uutta opetussuunnitelmaa (ks. luku 2.5). Longan (2011, ks. luku 3.4) mukaan opetuksen elämyksellisyydessä oppilaan aktivoinnilla ja opetuksen kohtaamisella oppilaan maailman kanssa on tärkeä merkitys, mikä kotitalouden kontekstissa tarkoittaa toiminnallisuuden lisäksi sitä, että opetuksen sisällöt tulee kiinnittää vahvasti oppilaan sen hetkistä arkea. Haastatteluissa pohdittiin kotitalousopetuksen toteuttamista oman oppiaineen sijaan eheyttävänä oppiainekokonaisuutena, jossa muissa oppiaineissa käsitellyt asiat tuotaisiin yhteen ja näkyväksi kotitalouden ja arjen kontekstissa.

”Kotitalous sopii kaikkiin oppiaineisiin. Kotitalous voisi olla keskiössä ja muut oppiaineet voi rakentaa opetuksensa siihen liittyen. [– –] Se ei ole köksänpöytähomma ottaa selvää mitä muut opettaa. Se pitää olla koulun kulttuurissa ja muilta opettajiltakin pitää tulla aloitteita.” (H3)

Haastatteluissa kritisoitiin suunnitelmien tasolle jäävää yhteistyötä eri oppiaineiden kesken. Koulumaailmassa oppiainerajat ylittävä yhteistyö on vieläkin uutta, kuten myös opettajien laajempi yhteistyö. Haastateltavat miettivät syiksi koulujen kulttuuria, esimiestyötä ja perinnettä opettajan työskentelemisestä yksin oman luokkahuoneensa valtiaana. Tästä syystä nähtiin, että luokanopettajalla saattaisi

olla paremmat mahdollisuudet hyödyntää kotitalousopetusta eheyttävänä oppiaineena, koska hän opettaa kaikki aineet itse. Ehdotettiin myös, että kotitalousopettaja ja luokanopettaja voisivat suunnitella yhdessä alakoulun kotitalousopetusta riippumatta siitä kumpi opettamisen hoitaa. Alakoulussa opetus on usein laajalaisempaa yläkouluun verrattuna, koska luokanopettajalla on paremmat mahdollisuuden integroida eri oppiaineita omassa opetuksessaan yläkoulun aineenopettajiin verrattuna. Kotitalousopetus sopii luonteensa ansiosta alakoulujen opiskelukulttuuriin.

8.2 Oppimisjatkumo

Kotitalousopetuksen muodot ovat päätettävissä paikallisella tasolla ja sen opettaminen valinnaisaineena antaa laajemmat mahdollisuudet asettaa tavoitteita suhteessa POPS:ssa annettuihin oppiaineen opetuksen tavoitteisiin (ks. luku 2.2). Haastatteluissa pohdittiin eri vaihtoehtoja, minkä ikäisenä kaikille yhteistä kotitalousopetusta voitaisiin opiskella. Jotkut haastateltavat ehdottivat, että kotitaloutta laajennettaisiin niin, että kaikille yhteistä ja pakollista kotitalousopetusta annettaisiin jo 5–6-luokilla sekä 9-luokalla seitsemännen vuosiluokan lisäksi. Haastateltavien mielestä se antaisi mahdollisuudet hyödyntää oppimisen herkkyyksia ja tukea oppilaan ikäkauden mukaisia tarpeita. Tämä kuitenkin vaatisi tuntimäärän lisäystä kolmesta tunnista, muistutettiin joissain haastatteluissa. Valtakunnallisella tasolla päätetään kaikille yhteisen kotitalouden tuntimäärästä, mutta sen sijoittelu eri luokka-asteille on päätettävissä paikallisella tasolla palvelemaan parhaalla tavalla kunnan oppilaiden tarpeita.

”Mä aina ajattelen, että mitä kaikkea tää vois ollakaan tää kotitalousopetus, jos se olis kolmannelta lähtien. Siellä on niin puhdas materiaali.” (H3)

Haastateltavien mielestä kotitalouden oppimisjatkumo alkaa jo ennen kouluikää, sillä jo päiväkodissa harjoitellaan leikkien kautta kuluttajuuksasioita ja muita kotitaloudellisia sisältöjä kuten perushygieniaa. Haastateltavien yleinen mielipide oli, että sopiva aika opettaa kotitaloutta alakoulussa olisi kolmannelta luokasta ylöspäin, koska oppilaat alkavat viettää enemmän iltapäiviä yksin kotona. Lapsille on tästä syystä tärkeä opettaa taitoja, joiden avulla he osaavat toimia kotona turvallisesti. Joissain haastatteluissa mainittiin, että kolmannelle luokalle lapsella alkaa

myös luontainen miksi-kysymyksien vaihe ja kyvyt yhdistellä tietoa kasvavat (ks. esim. Paalasmaa, 2016). Kolmosluokkalaisten kiinnostus on valtavaa ja halu osallistua ruoanlaittoon ja siivoamiseen on lapselle luontainen, mainittiin monessa haastattelussa. Sen ikäinen oppilas alkaa myös ymmärtää tekemisen taustalla olevia syitä ja merkityksiä, mikäli hänen kanssaan reflektoidaan näitä asioita (ks. luku 3.4). Joissain haastatteluissa oltiin sitä mieltä, että kolmasluokkalaista nuorempien koululaisten ei vielä tarvitse miettiä mitä ja miksi vaan he saavat vielä leikkiä ja olla huolettomia. Kotitalous sopii myös alkuopetukseen, mutta mieluummin kerhotoimintana varsinaisen oppiaineen sijaan. Toisaalta haastateltavat olivat sitä mieltä, että kotitaloudellisten taitojen opiskelu sopii kaikenikäisille.

”Yleisvalmiuksia aletaan opettaa jo päiväkodissa. Kaikkee toimintaa mitä kotitalouksien arjessa tapahtuu, [– –] niin meidän simuloidaan kodeissa tapahtuvia tilanteita. Että mikä tahansa aika voi olla hyvä aika.” (H9)

Haastateltavien vastauksissa nousivat erityisesti oppilaslähtöisyyteen ja ikäkauden mukaisuuteen keskittyvät vastaukset. Haastateltavien mukaan opettamisen tulisi olla oppilaslähtöistä ja perustua lapsen kykyihin, voimavaroihin ja osaamiseen. Opettajan tulisi käyttää aikaa oppilaiden lähtötason ja tarpeiden selvittämiseen, jotta opetus voidaan suunnitella eheyttämään oppilaan tietoja ja taitoja (ks. Janhonen ym., 2015, luku 2.2). Hellströmin (2008, ks. luku 2.5) mukaan koulun tulisi linkittyä oppilaiden elämään vastavuoroisessa suhteessa. Oppilailla on eri lähtökohtia ja tavoitteita oppimiselle, mutta kotitalouden oppisisällöt ovat kuitenkin niin laajat, että kaikki löytävät sisällöistä uutta opittavaa, mainittiin joissain haastatteluissa.

Opetuksessa pitää haastateltavien mielestä ottaa huomioon oppilaiden eri kehitysvaiheet. Alakoululaisille oppilaille opetussisällöt tulee tuoda eteen konkreettisten esimerkkien avulla, käytännönläheisesti ja toiminnallisesti harjoitellen (ks. esim. Paalasmaa, 2016, luku 3.4). Toiminta on sen ikäisille oppilaille ominaisempaa, mutta taitojen harjoittelu saattaa viedä pidempään ja myös ohjeet tulee ilmaista yksiselitteisemmin ja yksinkertaisemmin, kerrottiin eräässä haastattelussa. Havainnollistaminen on tärkeä keino myös alakoulussa. Opetuksessa perusteiden oppiminen on tärkeää ennen soveltavaa tai syventävää vaihetta ja alakoulun kotitalousopetusta suunnitellessa ajatusmaailman tulee pysyä miksi ja miten -tasoilla, kuten myös kotitalouden oppimisjatkumossa ehdotetaan (ks. kuvio

1, luku 2.4). Tämä tarkoittaa haastateltavien mukaan käytännössä asioiden nimeämistä ja toimintoihin tutustumista, kykyä toimia ohjauksessa sekä kasvavaa itseohjautuvuutta.

Haastateltavien mielestä kotitalousopetusta suunnitellessa tulisi ajatella jatkumoa, johon pystyy liittymään missä vaiheessa vain. Alakoulun kotitalousopetuksen tarkoituksena ei ole antaa koululaisille parempia valmiuksia opiskella yläkoulun puolella tai pyrkiä taitoerojen tasaamiseen, vaan tarjota heille arjen hallinnan taitoja sen hetkiseen elämäänsä ja tarpeisiinsa soveltuvasti.

”Ne, jotka ajattelee sillä tavalla, että alakoulun kotitalousopetus valmentaa yläkoulun kotitalousopetukseen, niin se aiheuttaa sen epätasa-arvoisen aseman [oppilaiden välille]. Jos opetetaan sellaisten tavoitteiden ja sisältöjen mukaisesti, että sillä valmennetaan tulevaan. Mutta jos opetetaan yleistä osaamista, tietoja ja taitoja, valmiuksia omasta elämästä selviytymiseen, niin silloinhan ne on oppilaan oman kasvun tukemiseen tähtääviä ominaisuuksia.” (H9)

Alakoulussa tulisi opettaa oppilaan juuri tässä hetkessä tarvitsemia taitoja ja että alakoulun kotitalouden tavoitteena ei ole taitavuus. Alakoulun kotitalous on oma oppiaineensa, jolle tulee paikallisesti asettaa tavoitteet opetussuunnitelman antamien ohjeiden mukaisesti. Haastatteluissa esitettiin, että alakoulun kotitalousopetukseen voidaan soveltaa kaikille yhteisen kotitalousopetuksen tavoitteita. Sama voidaan päätellä, kun tulkitaan yleisen opetussuunnitelman perusteissa annettuja ohjeita alakoulun vuosiluokkien kotitalousopetuksesta (ks. luku 2.4, POPS, 2014). Haastateltavien mielestä opettajan tehtävänä on prosessoida tavoitteet oppilaiden ikäkaudelle sopiviksi ja miettiä minkä sisältöalueiden opiskelun kautta näihin tavoitteisiin päästään.

”Köksässä se haaste tulee tekemisen kautta.” (H3)

Kotitalouden vahvuus on sen sisältöjen moninaisuudessa ja mahdollisuudessa eheyttävään opetukseen. Alakoulussa voidaan hyvin keskittyä ilmiöihin kotitalouden kontekstissa, ehdotettiin joissain haastatteluissa.

8.3 Oppimisympäristöt

Haastatteluissa pohdittiin kotitalouden oppimisympäristöä ja voiko kotitalousopetusta järjestää, mikäli kotitalousluokkaa ei ole käytössä. Haastateltavien mielestä

kotitalouteen liittyvää keittiötyöskentelyä voidaan toteuttaa monella tavalla eli opetuskeittiön mahdollisen puuttumisen ei tulisi olla esteenä. He ehdottivat opetuksen suunnittelun suhteuttamista käytettävissä olevien tilojen ja laitteiden mukaisesti ja jättämään jotain ruoanvalmistukseen liittyviä sisältöjä pois. Haastateltavien mukaan opetus voidaan suunnitella niin, että laitteita ja välineitä ei tarvitse olla paljon samanlaisia, sillä kodeissakaan kaikki perheenjäsenet eivät tee samoja asioita yhtä aikaa, jota kotitaloustuntien toiminnassa voidaan simuloida. Tästä huolimatta pitää huolehtia siitä, että kaikki oppilaat saavat harjoitella ruoanlaittoon liittyviä osataitoja riittävästi, sillä taidot eivät kehity ilman harjoittelua. Haastatteluissa muistutettiin, että elintarvikkeita käsitellessä ja säilyttäessä tulee huolehtia riittävästä hygieniasta, vaikka pieniä keittiökoneita ja -laitteita hankittaisiin tavalliseen luokkaan. Haastatteluissa huomautettiin, että ruoanvalmistukseen liittyy monenlaisia taitoja, joiden harjoittelu ei vaadi kotitalousluokkaa. Ruokaan voi tutustua myös tekemällä kirjallisia tehtäviä ja vierailuja koulun ulkopuolelle.

”Kyllä sitä pystyy soveltamaan kuitenkin. Sit ne painotukset on ehkä toisin. [– –] Se on järjestelykysymys. [– –] Tavoiteltavaa tietenkin on se, että pystyy tekemään ja – – et olis tekemistä ja kokemista, tutkimista ja sit voi esittää kysymyksen, että olisko kemianluokkaa ja mitä muita luokkatiloja on käytössä.” (H4)

Kotitehtävien kautta voidaan opetella ruoanlaittoa muistaen turvallisen työskentelyn edellytykset ja kotien resurssien eroavaisuudet. Haastateltavien mielestä olisi kuitenkin tärkeää, että oppilaat pääsisivät edes joskus kotitalousluokkaan tai muuhun opetuskeittiötä vastaavaan tilaan. Tilat tai niiden rajallisuus ei ole este kotitalousopetukselle, se ainoastaan asettaa opetuksen suunnittelulle reunaehdot. Kotitalousluokka saattaa asettaa tiettyjä vaatimuksia sille, minkä ikäisille kotitaloutta alakoulussa opetetaan, haastateltavat pohtivat. Alakoulun viimeisillä luokilla oppilaat ovat kasvaneet fyysisesti isommiksi, minkä ansiosta kotitalousluokassa toimiminen on helpompaa ja turvallisempaa. Pienemmät oppilaat eivät välttämättä ylety tasoille ja hyllyille yläkoululaisille suunnitelluissa kotitalousluokissa, mikä aiheuttaa työturvallisuusriskin. Opetuksen sisällöt tulisikin haastateltavien mukaan muokata vastaamaan oppilaiden valmiuksia myös fyysisen koon ja motoristen taitojen kannalta tarkasteltuna. Tätä ongelmaa voidaan ratkaista sijoittamalla tavaroita alakaappeihin, eri korkuisilla työtasoilla ja hankkimalla tur-

vallisia korokkeita ja askelmia oppilaiden käytettäväksi. Kotitalousluokkia uudistaessa eri ikäiset ja -kokoiset oppilaat tulisi ottaa huomioon ja rakentaa luokkaan muunneltavia ratkaisuja ja erikorkuisia tasoja, kuten myös Malinin (2011, s. 128, 201, 226) väitöskirjassa todettiin.

Haastateltavat pohtivat kotitalousopetuksen haasteita myös tilajärjestelyjen kautta. Kotitalouden tilat ovat kalliit rakentaa, mistä johtuu, että niitä ei alakouluihin yleensä rakenneta. Yhtenäiskouluissa tilat kotitalousopetukselle ovat helpommin järjestettävissä. Myös Leinon (2018, ks. luku 2.3) tutkielmassa todettiin, että yhtenäiskouluissa opetetaan kotitaloutta useammin alaluokilla kuin alakouluissa. Haastattelijat huomauttivat, että kotitalousopetus ei ole sidottu kotitalousluokkaan ja että sen sisältöjä voi opettaa monenlaisissa oppimisympäristöissä. Opetusmateriaalien tuottajille ja opetussuunnitelmien tekijöille haasteita asettaa alakoulun kotitalousopetukseen käytettävissä olevien tilojen erilaisuus ja moninaisuus. Kotitalousluokan muoto pienkeittiöineen toimii esimerkkinä kotitalouden piilo-opetussuunnitelmasta ja voi olla yksi syy sille, miksi oppiaine koetaan ruoanlaittokeskeiseksi (ks. luku 3.1 Hellström, 2008; luku 2.2 Malin, 2011). Voisikin kysyä, onko kotitalousoppiaineen kapea tarkastelukulma syy sille, että kotitalousluokan puuttuessa opetusta ei tarjota.

8.4 Opetuksen tavoitteet ja sisällöt

Haastateltavien kanssa keskusteltiin kotitalousopetuksen tavoitteista, jotka ovat käytännön toimintataidot, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä tiedonhallintataidot, jotka ovat opetuksen keskiössä eri sisältöalueiden käsittelyn sijaan (POPS, 2014, s. 438). Haastateltavien mukaan opetuksessa tulisi miettiä mitkä sisällöt palvelevat tavoitteen saavuttamista sen sijaan, että mietittäisiin mitkä tavoitteet täyttyvät sisältöä käsittelemällä. Tämä ajattelu pitää haastateltavien mielestä olla selkeä opettajien lisäksi myös oppilaille. Opetussuunnitelmassa esitetyt tavoitteet ovat vaikeita ja abstrakteja ymmärtää yläkouluikäisenkin oppilaan ajattelun tasolla, joten opettajan tulee käyttää aikaa näiden tavoitteiden viemiseen alakoululaisen tasolle opetustaan suunnitellessa. Tavoitteita tulisi haastateltavien mukaan kohdentaa oppilaiden ikäkauden, edellytysten ja tarpeiden mukaisesti, vaikka ne

voidaan helposti siirtää suoraan alakoulun opetukseen niiden yleisluontoisuuden ansiosta (ks. luku 2.3, POPS, 2014). Arviointikriteerit tuovat tavoitteet käytännön tasolle ja antavat vinkkejä siitä, millaista toiminnan tulisi olla.

”OPS on tietynlaista idealismia, että tätä kohti pyritään.” (H9)

Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja harjoitellaan kotitaloustunnilla haastateltavien mukaan jatkuvasti, sillä ryhmätyöskentely on kotitaloudelle tyypillinen toimintatapa. Pienryhmätyöskentelyn ansiosta kukaan ei pysty jäämään toiminnasta täysin ulkopuoliseksi. Kotitalousopetuksessa ryhmässä toimiessa koululaiset harjoittelevat oman toiminnan säätelyä suhteessa muihin sekä työskentelemään myös sellaisten kanssa, joista ei välttämättä pidä. Oman toiminnan kontribuutio yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi on tärkeä reflektoinnin aihe kotitalousopetuksessa. Joissain haastatteluissa toivottiin, että pohdintaa tehtäisiin yksin, pareittain, pienryhmässä ja opettajan kanssa, jotta siitä tulisi monipuolista. Pienryhmien vertaisarvioiden ja ryhmän sisäisten reflektointien avulla tuodaan opetuksessa näkyväksi yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen arviointia ja opettamista (ks. myös luku 2.2 Kuusisaari, 2014). Alakouluikäisen lapsen itsesäätelyn taidot ovat vasta kehittymässä ja opettajan tulee ohjata oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Osassa haastatteluja ehdotettiin, että vuorovaikutustaitoja opeteltaisiin kehityskauden mukaisesti leikkiin tai eläytymiseen perustuvilla opetusmenetelmillä (ks. luku 3.4, Paalasmaa, 2016).

”[Oppilaat] ei edes osaa hakea oppikirjasta sivua, tehtävänannot joutuu antamaan todella perusteellisesti koska oppilaat eivät osaa kuunnella. [– –] Ei anneta mitään valmiina olisi parempi periaate.” (H3)

Kotitaloudessa harjoitellaan tiedonhakutaitoja, mikä tarkoittaa haastattelujen mukaan tiedon etsimistä eri tietolähteistä sekä yksinkertaisimmillaan oikean sivun etsimistä oppikirjasta sisällysluettelon avulla. Kotitaloudessa harjoitellaan myös kuuntelemisen taitoja, sillä toimiminen ilman ohjeistuksen kuuntelemista konkretisoituu oppilaille nopeasti vaikeuksina työskentelyssä. Haastatteluissa puhuttiin myös ajattelun taidoista, jotka tarkoittavat yksinkertaisimmillaan miettimistä ennen toimintaa. Tiedonhankinnassa tulisi myös kotitalousopetuksessa käyttää monipuolisesti eri lähteitä: kirjoja, verkkoympäristöjä, tietokonetta, mobiililaitteita ja mestareiden haastatteluja. Mestareilla tarkoitettiin haastattelussa esimerkiksi opettajia ja muita aikuisia, vanhempia oppilaita ja harjaantuneita oppilaita.

Kotitaloudessa opetellaan valintojen tekemisen taitoja ja annetaan resursseja siihen, että valintoja on mahdollista tehdä. Joissain haastatteluissa pohdittiin tulevaisuuden vaatimien taitojen ennustamisen vaikeutta ja kuinka tästä syystä oppilaille tulisi opettaa monipuolisesti erilaisia taitoja ja kasvattaa heitä ennakkoluelottomuuteen ja itsensä kehittämiseen. Joissain haastatteluissa huomautettiin, että opetus pitäisi suhteuttaa kotien tämänhetkiseen todellisuuteen sen sijaan, että opetetaan vanhentuneitakin taitoja tai arvoja (ks. luku 2.2). Taitojen harjaantumisessa toisto on tärkeää ja kuten Haverinen (2009, ks. luku 3.3) ehdottaakin, riittävän toiston mahdollistamiseksi kannattaa sisältöjä joskus karsia. Haastateltavien mukaan opetuksessa tärkeää on ohjata oppilasta turvalliseen toimintaan, kasvattaa kykyjä ja luottamusta omaan osaamiseen sekä luoda pystyvyyden tunnetta, motivaatiota ja myönteistä asennetta kotitöiden tekemiseen. Opetuksen aiheiden alakoulussa tulee olla hyvin lähellä oppilaan omaa minuutta, arkea ja perheenlähipiiriä. Opittua ei ole tarkoituksenmukaista pantata tulevaisuuden elämää varten, vaan sen tulisi olla sovellettavissa oppilaiden sen hetkisessä elämässä.

”Se on niille oppilaille älyttömän kaukana ulkoavaruudessa se aika, kun ne on aikuisia, et sen takia ne motivaatiotekijät pitäisi löytää ajallisesti läheltä.” H2

Kaikkien haastateltavien mielestä alakoulun kotitalousopetus tulisi toteuttaa suunnitellusti, perustellusti, pedagogisesti viisaasti ja monipuolisesti tavoitteet ja sisältöalueet huomioiden. Joissain haastatteluissa tuotiin esiin, että uusi opetussuunnitelma ohjaa siihen, että oppilaan pitää asettaa itselleen tavoitteet oppimiselle. Haastateltavien mukaan opettajan rooli on ohjata oppilasta huomioimaan lähtötasonsa, tarpeensa ja halunsa. Oppilaiden itse asettamat tavoitteet ovat esimerkki oppilaslähtöisyydestä. Oppilaslähtöiset lähestymistavat kiinnittävät opetuksen oppilaan maailmaan ja aikaisempaan osaamiseen (ks. esim. Paalasmaa, 2016, Lonka, 2011 tai Smith, 2017). Tavoitteiden asettaminen vaatii pohtimaan, miksi opiskelee kyseistä oppiainetta ja mitkä ovat omat motivaatiotekijät.

Asumiseen ja yhdessä elämisen sisältöalueen yksi tärkeistä sisällöistä on puhtaanapito, joka käsittää niin omasta hygieniasta huolehtimisen, vaatehuollon kuin ympäristön siisteydestä huolehtimisen. Haastateltavien mukaan oppilaille tulisi tuoda näkyväksi monipuoliset syyt näistä asioista huolehtimisen merkitykselle.

Alakoulun kotitalousopetuksessa voidaan käydä läpi myös erilaisia symboleja peruserkeistä erilasiin laatu-, valmistustapa- ja tuotemerkkeihin. Erilaisten symbolien tulkinta liittyy paitsi kotitalouden taitotavoitteisiin (ks. luku 2.3), mutta myös laaja-alaiseen osaamiskokonaisuuteen L4 Monilukutaito (ks. liite 5).

Haastateltavien mielestä ruokaosaamisen ja ruokakulttuurin sisällöt voivat lähteä yksinkertaisimmillaan välipalan tekemisen opettelusta. Alakoulun sisällöissä tärkeitä asioita ovat mm. ravitsemus, turvallisuus ja hygienia. Joissain haastattelussa mainittiin, että kotitalousoppiaineen ideana ei ole syöminen ja että jokaisen oppilaan tulee saada mahdollisuus harjoitella ja tästä syystä annokset ovat pieniä. Suurempien annosten kautta voidaan harjoitella jakamista. Ruoka on erinomainen oppimateriaali, jonka avulla opiskellaan eri käytännöntaitoja ja ilmiöitä sekä havainnollistetaan kulttuurin ilmiöitä ja muita oppiaineita käytännön soveluksen kautta, kuten myös Ideoita integrointiin -esitteessä (luku 2.5) todetaan. Haastattelijat varoittivat opetuksen yksipuolistumisesta pelkäksi ruoanlaitoksi, jonka jälkeen on vaikea perustella oppiaineen tarpeellisuutta. Ruoanlaittoa ei myöskään kuulu käyttää houkuttelukeinona tai palkintona hyvästä käyttäytymisestä missään oppiaineessa. Ruokaosaamisen sisältöalueeseen liittyen, tavoitteena on opettaa oppilasta tekemään kestäviä ja hyvinvointia edistäviä ruokavalintoja (ks. luku 2.4) ja ruoan käyttäminen motivointi- tai palkitsemiskeinona ei tue tätä tavoitetta vaan antaa väärän kuvan ruoan merkityksestä.

Kuluttajuusasioiden opettelulle haastattelevien mielestä ei ole iälle alarajaa, vaan niitä voidaan alkaa opettaa jo ensimmäisestä luokasta saakka. Alakouluikäiset harjoittelevat rahankäyttöä käteisrahan avulla ja jo alakouluikäisille oppilaille tulisi opettaa siitä, mihin perheiden rahat kuluvat ja mikä on mahdollinen kulutustapa omalle perheelle. Näiden kautta autetaan oppilasta ymmärtämään kohtuullisuuden käsite, vastuullista kuluttamista ja erottamaan tarpeet haluamisista. Oppilaslähtöisyys ja oppilaiden tarpeisiin vastaaminen on tärkeää myös kuluttaja- ja talousosaamisen sisällöissä. Haastatelussa korostettiin, että kotitalousopetuksen sisältöjä on vaikeaa ja epätarkoituksenomaista erottaa toisistaan ja usein ne näkyvät opetuksessa vahvasti toisiinsa linkittyneinä. Toisaalta oppilaiden tiedon rakentumista tukisi ja selkeyttäisi näiden tämän näkyväksi tuominen (ks. luku 4.2).

8.5 Yhteenveto

Haastatteluaineistosta nousi esiin, miten kotitalousopetukselle on ominaista monenlainen yhteensulautuminen. Opetuksen tavoitteita voi käsitellä kaikkien sisältoalueiden kautta ja oppitunneilla harvoin keskitytään vain yhden asian käsitteelyyn. Kotitalouden tasot ovat läsnä kotitalousopetuksen toiminnan taustalla. Kuvio 4 hahmottaa aineistosta nousseita piirteitä, joita onnistunut kotitalousopetus sisältää opetuksen eri ulottuvuuksien yhteensulautumisen kautta.



Kuvio 4: Onnistunut kotitalousopetus tämän tutkimuksen valossa.
Kuvion ulkopuolelle on koottu opetussuunnitelman kohtia, joita ei mainittu aineistossa.

Kotitalousopetuksessa tulisi huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet ja tukea heidän opiskeluaan kotitalouden oppimisjatkumolla ikäkauden mukaisesti. Kotitalouden oppimisympäristöt laajenevat kotitalousluokasta koulun ulkopuolelle ja digitaalisiin ympäristöihin. Opetussuunnitelmassa (2014, s. 439) on mainittu, että opetuksessa tulisi hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa eli kotitaloudessa sitä tulisi käyttää myös välineenä opiskelun kohteen lisäksi (ks. myös liite 5). Opetus

perustuu asetettuihin tavoitteisiin, joita tavoitellaan kotitalouden eri sisältöalueita käsittelemällä. Kotitalouden tavoitteena on kehittää yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ja kotitaloudelle ominainen tapa toimia ryhmässä on yksi keino kehittää näitä taitoja. Opetussuunnitelmassa on mainittu yhteisöllinen tiedon rakentaminen ja osaamisen jakaminen oppiaineelle sopivana toimintatapana, mitä ei erityisesti korostettu haastatteluissa. Kotitalousopetuksessa voisikin lähestyä opetusta tutkivan oppimisen kautta ja antaa tilaa oppilaiden yhteisen tiedon ja taidon rakentelulle. Oppilaslähtöisyys tarkoittaa myös oppilaan osaamisen ja luovuuden tukemista. Luovuus on arjessa tarpeellisten ongelmanratkaisukykyjen lähtökohta.

9 Minkälaista opetusmateriaalia ja koulutusta tarvitaan alakoulun kotitalousopetusta varten?

Luvussa käydään läpi haastateltavien pohdintoja alakoulun kotitalousopetukseen sopivasta oppimateriaalista, sitä tukemaan tarvittavasta opettajanmateriaalista ja täydennyskoulutustarpeista.

9.1 Oppimateriaali

Oppimateriaalit ovat edelleen tärkeässä roolissa opetuksessa, mutta oppikirja-keskeisyys on väistymässä ja materiaalit ovat nykyään muuttumassa sähköisiksi (ks. luku 4.1, Sakomaa, 2015). Kaikkien haastateltavien mielestä alakoulun kotitalousopetukseen sopivin oppimateriaali on digitaalinen. Oppikirjan painaminen, kuvat ja sisällön tekeminen on kallista ja sähköisen materiaalin etu on se, että se on päivitettävissä ja siihen on helpompi liittää kuvia ja videoita havainnollistamaan käsiteltävää asiaa. Oppikirjassa on yhdessä paikassa valmiiksi sopivaksi mietittyä materiaalia, jolloin opettajan ei tarvitse käydä läpi useita eri lähteitä ja arvioida niiden sopivuutta opetussuunnitelmaan tai ikäryhmälle (ks. myös luku 4.1). Sähköisen oppikirjan sijaan mietittiin joissain haastatteluissa myös digitaalisessa muodossa olevaa ideapankkia, josta opettaja valitsee omaan opetukseensa ja oppimisympäristöön sopivaa sisältöä. Sähköinen oppikirja voi kuitenkin tukea oppiaineen muodostumista kokonaisuudeksi paremmin kuin kokoelma oppimisaihioita (ks. luku 4.1, Vainionpää, 2006). Oppimateriaalin oheen toivottiin oheismateriaaleja kuten mallikortteja, pelejä tai pelikortteja. Kotitalouteen toivottiin myös lisää oppimispelejä. Eri materiaalien käyttö tukee haastateltavien mukaan oppilaiden tiedonhallintataitojen kehittymistä. Myös Ekonojan (2014) mukaan sähköinen oppimateriaali ja perinteinen oppikirja täydentävät hyvin toisiaan.

”Se pitäisi olla semmoinen rikas materiaali ihan tavallista perinteistä kirjallista materiaalia ja digitaalista, ottaa huomioon meidän tavoitteet ja sisällöt.” (H9)

Alakoulun kotitalousopetusta varten pitäisi haastattelujen perusteella valmistaa oppimateriaalia ja oppimistehtäviä, joissa olisi otettu huomioon oppilaiden kehitystaso ja oppimismahdollisuudet sekä oppituntien rajallinen pituus. Materiaali voisi tarjota vaihtoehtoja opetukseen kotitalousluokassa ja tietoa tavallisessa luokkatilassa työskentelystä. Oppimateriaali helpottaa opettajan työtä opetuksen

alussa erityisesti, jos sitä varten ei ole olemassa entuudestaan materiaalia tai suunnitelmia. Koska kotitalous on uusi oppiaine alakoulussa ja vaatii opettajalta perehtymistä, tulisi oppimateriaalin olla vaivattomasti käytäntöön sovellettavaa ja antaa tukea tunnin suunnitteluun ja miten asiat tehdään.

Haastateltavien mukaan materiaalin pitäisi ottaa huomioon kotitalouden tavoitteet ja sisällöt rikkaasti tulkiten. Sen tulisi olla monipuolista, toiminnallista, käytännönläheistä, kokonaisvaltaista, integratiivista ja huomioida oppilaan kehitysvaihe ja edellytykset. Lisäksi se voisi olla jaettu luokkatasoisesti, sisältää valmiita tuntikonaisuuksia ja kotitehtäväpankin. Oppimateriaalin tulisi olla järjestetty niin, että siinä tarjottaisiin oppiainerajoja ylittäviä näkökulmia ja se tuottaisi laaja-alaista osaamista monialaisten oppimiskokonaisuuksien avulla. Oppimateriaalin tulisi haastateltavien mukaan tarjota opettajalle didaktisia vaihtoehtoja, jotta hän voi valita itselleen ja ryhmälle sopivimman tavan. Käsiteltäviä aiheita taustoittamalla ja linkittämällä sisältöä opetettaisiin oppilaan lisäksi myös opettajaa. Kuten opettaja työtään, myös oppimateriaaleja kehitetään, kokeillaan ja parannetaan koko ajan.

”Pitäis olla digitaalinen oppimateriaali, jossa on otettu syventävää tietoa opettajan käyttöön, – – et siellä on oppimistehtäviä, jotka on riittävän moniulotteisia ja – – näät mihin sataan muuhun asiaan tämä liittyy. Nyt kun digitaalisuus tulee, niin oppimateriaalien ja opettajanmateriaalien tulee muuttua siinä mukana.” (H2)

9.2 Opettajanmateriaali

Haastateltavien mielestä oppimateriaaleihin liittyen olisi hyvä olla myös opettajille ohjausta eli niihin tulisi liittyä opettajanmateriaalia. Opettajanmateriaali voi toimia itseopiskelun tukena ja haastaa opettajaa kehittämään, ideoimaan ja työstämään ajatteluaan (ks. esim. Mikkilä-Erdmann, 2009 tai Heinonen, 2005). Sähköinen opettajanmateriaali helpottaa vertailun mahdollisuuksia ennen toteuttamista ja soveltamista. Oppimateriaaliin liittyvän opettajanmateriaalin tehtävä onkin helpottaa opettajan työtä, koska työn ohella on haastavaa ideoida, kehittää ja toteuttaa uutta. Valmis materiaali on suunniteltu opetussuunnitelman mukaisesti ja etenee jatkumona poistaen opettajalta osan suunnittelupaineesta. Opettajanmateriaalin

tehtävänä on siis toisaalta helpottaa opettajan työtä ja toisaalta pyrkiä kilvoittelemaan pedagogisia näkemyksiä ja kehittämään opettajan ammattitaitoa (ks. luku 4.1 Vainionpää, 2006, Ekonoja, 2014). Vaikka opetusmateriaalissa tarjottaisiin valmiita kokonaisuuksia, niin opettajan täytyy soveltaa niitä ryhmälle sopivaksi. Materiaalissa tulisi tulla selkeästi esille millaiseen osaamiseen se tähtää.

”Olis semmoista, että haastais sen opettajan kirvoittamaan omaa ajatteluaan, ideoimaan ja työstämään ajatteluaan lisää.” (H9)

Haastatteluissa tuotiin esiin, että opettajanmateriaalien tulisi tarjota syventävää tietoa käsiteltävästä ilmiöstä. Opettajanmateriaalissa tulisi olla asian teoriapohja ja tausta sekä linkittyminen muihin asioihin eli materiaalin tulisi tukea opettajan itseopiskelua. Lisäksi opettajanmateriaalissa voisi olla tietoa ikä- ja kehityskausista. Haastateltavien mielestä opettajanmateriaaleissa tulisi korostaa sitä, että tavoitteet ovat opetuksensuunnittelun lähtökohtana sisältöjen sijaan, koska ne ovat vain välineitä tavoitteisiin pääsemiseksi. Opettajan harkinnan mukaan oppimisympäristön ja oppilaiden tarpeet huomioiden valitaan mielekäs sisältöalue tavoitteen harjoittelua varten. Opettajanmateriaalissa ei tarvitse olla valmiita tunti-suunnitelmia, koska ne eivät ole koskaan sellaisenaan sovellettavissa. Opettajanmateriaali voisi haastateltavien mukaan olla digitaalisessa muodossa.

Haastateltavat olivat huolissaan siitä, että luokanopettajat näkevät kotitaloudesta vain sen pinnan moniulotteisten tietojen ja taitojen sijaan. Tämän vuoksi myös laadukas opettajaa ohjaava opettajanmateriaali on tärkeää. Toisaalta vaikka oppimateriaali olisi laaja ja esittelisi monipuolisesti kotitalouden eri puolet, voi opettaja silti valita sieltä vain tietyt oman oppiaineenäkemyksensä tai osaamisensa mukaiset asiat, kuten myös Venäläinen (2015) tekemässään tutkimuksessa kotitalousopetuksesta totesi (ks. luku 4.3). Opettajanmateriaalit voisivat ohjata opettajia miettimään mitä haluaa opettaa ja sen jälkeen etsimään siihen sopivaa oppimateriaalia. Oppikirjan ei tarvitse yksin riittää ainoaksi oppimateriaaliksi vaan on tarkoituksenmukaista, että opettaja käyttää sen ohella myös muita lähteitä. Oppikirjat tuovat asiasisällön, mutta opettaja valitsee, miten se opetetaan. Jos oppimateriaalia ei ole, opettajan tehtäväksi jää kerätä ja rakentaa se ja suhteuttaa se oman opetuksensa tarpeisiin. Tämä tekee opetuksesta oppilaslähtöisempää, mutta toisaalta oppimateriaalin opetusta ohjaava merkitys jää pois.

9.3 Koulutukselliset tarpeet

Haastateltavat pohtivat kotitalouden monialaisuuden asettamia vaatimuksia opettajalle. Kotitalousoppiaineella on monet eri tasot asettavat opettajan aineenhallinnalle tiettyjä vaatimuksia ja opettajan tulee osata miettiä oppilaiden tasolle sopivia oppimistehtäviä, jotka ovat linjassa oppiaineen tavoitteiden kanssa. Tämä vaatii vahvaa aineenhallintaa ja kykyä sopeuttaa tavoitteita kehityskauden ja oppilaan yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Harrastuneisuudella on suuri merkitys opettajan aineenhallinnassa, mutta tekemisen taito on eri asia kuin tekemisen opettamisen taito. Haastatteluissa toivottiin, että luokanopettajat eivät aloita kotitalouden opettamista alakoulussa perehtymättä siihen ensin syvällisesti omat puutteensa tunnistaen. Oppiaineen tehtävä ei pääse toteutumaan, jos opettajan käsitys oppiaineesta on tahattomasti kapea.

Lähes kaikki haastateltavat olivat huolestuneita siitä, että luokanopettajilla ei ole käsitystä oppiaineen laaja-alaisuudesta ilman aiheen opintoja. Kotitaloutta tulisi opettaa sellaisen henkilön, jolla on ymmärrys kotitalouden kaikista sisältöalueista. Kuntatasolla päätetään kuka kotitalousopetuksen alakouluissa hoitaa. Kotitalous on kallis oppiaine raaka-aineiden ja vaadittavien tilojen vuoksi ja säästöjä voidaan pyrkiä etsimään opettajavalinnoilla. Haastateltavat toivoivat tiivistä yhteistyötä luokanopettajan ja kotitalousopettajan välillä tai että sitä opettaisi kaksiskelpoinen opettaja, jolla on luokanopettajan ja kotitalousopettajan pätevyydet. Kollegiaalinen yhteistyö on tärkeää aidon oppimisjatkumon syntymiselle ja asiantuntijuuden jakamiselle. Haastatteluissa toivottiin, että kotitalous otetaan mukaan luokanopettajan koulutussisältöihin muiden oppiaineiden rinnalle ja tarjotaan luokanopettajille mahdollisuuksia täydennyskoulutuksiin. Mikäli koulun opetuksessa painotetaan kotitaloutta, on syytä opettaa sitä kotitalousopettajan johdolla.

”Huikeat mahdollisuudet rinnakkaisopetukseen. [– –] Ei tarvi aina olla kotitalousopettaja, joka hoitaa tonttinsa ja sitten se luokanopettaja hoitaa tonttinsa.” (H9)

Joissain haastatteluissa huomioitiin, että luokanopettajalta ei voi vaatia samaa tyyliä ja tasoa opettaa kuin aineenopettajalta ja keskustelu oikein opettamisesta

aineenopettajien asettamien standardien mukaisesti on hedelmätöntä. Luokanopettaja ei voi ymmärtää kotitalouden monipuolisia sisältöalueita yhtä syvällisesti kuin kotitalousopettaja, koska luokanopettajalla on paljon eri oppiaineita ja näiden muodostama kokonaisuus hallittavana. Luokanopettajalla on toisaalta paremmat mahdollisuudet kytkeä kotitalousopetus muihin oppiaineisiin ja tuoda muissa oppiaineissa opiskeltuja asioita arjen kontekstiin kotitalousopetuksen avulla. Haastatteluissa korostettiin kotitalouden yhteistyömahdollisuuksia muiden oppiaineiden kanssa. Yhteistyö muiden opettajien kanssa on tärkeää erityisesti yläkoulussa päällekkäisyyksien välttämiseksi, mutta myös ilmiön opettamiseksi niin, että aiheesta muodostuu oppilaille oppiainerajat ylittävä kokonaiskäsitys.

”Kotitalous on kaikkien oppiaineiden yhdistäjä ja eheyttäjä. Kotitalous edustaa yhteisöllisyyttä.” (H3)

Haastateltavat korostivat täydennyskouluttautumisen tärkeyttä niin kotitalous- kuin luokanopettajillekin. Täydennyskoulutuksen tulisi olla pitkäkestoista ja monimuotoista, minkä ansiosta kurssilaisille ehtii syntyä käsitys siitä mitä on kotitalouspedagogiikka sekä laaja käsitys oppiaineen sisällöistä ja tavoitteista. Haastateltavat toivoivatkin, että täydennyskoulutuksissa käytäisiin läpi kotitalouden oppimisjatkumoa, mikä antaisi tukea paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön. Täydennyskoulutuksessa voitaisiin ideoida luokanopettajien ja kotitalousopettajien kesken, mitä alakoulun kotitalousopetus voisi olla ja kehittää opetusmateriaaleja. Joissain haastatteluissa nostettiin arviointi yhdeksi täydennyskoulutusaiheeksi. Haastateltavat toivoivat ennen kaikkea asiantuntevaa täydennyskoulutusta, jonka avulla edistetään kotitalousoppiaineen sisältöjen monipuolista käsittelyä kouluopetuksessa ja estetään oppiaineen kaventuminen leipomiskerhoksi.

”Täydennyskoulutuksen pitää olla täydennyskoulutusta, ei mikään yhdenpäivän kurssi tai koulutus.” (H3)

Haastateltavien mielestä luokanopettajille tulisi tarjota täydennyskoulutusta kotitalousoppiaineen luonteesta, tehtävästä, tavoitteista ja sisällöistä niin, että he saavat monipuolisen tulkinnan oppiaineesta. Koulutuksissa tulisi käydä läpi kotitalousoppiaineen moninaisuutta ruoanvalmistuskurssien sijaan. Haastatteluissa toivottiin, että täydennyskoulutuksessa tuotaisiin esiin, että yhden kotitaloustunnin aikana käsitellään monipuolisesti sisältöalueita yhden asian sijaan. Haasta-

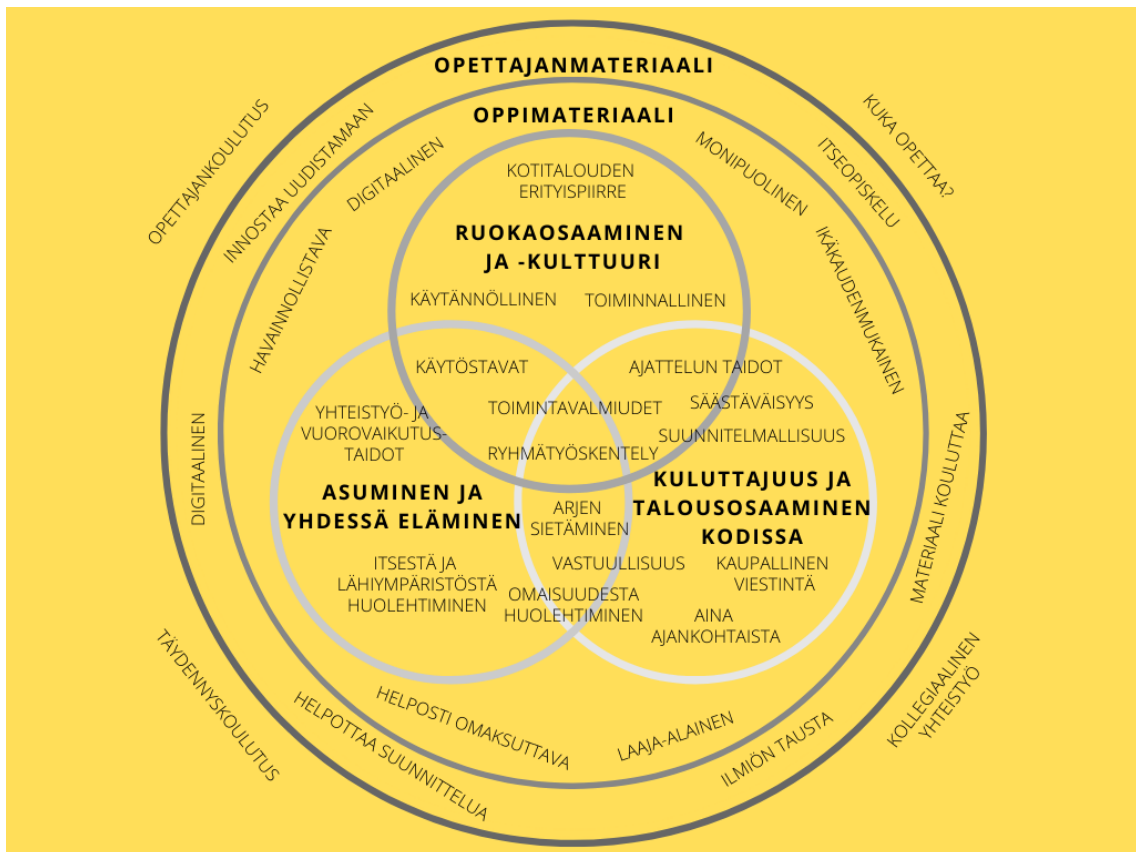
teltavien mielestä täydennyskoulutuksessa pitäisi käsitellä kotitaloudellista ajattelua ja tuoda esiin rajallisen opetusajan asettamat haasteet opettajan ajanhallinta-, toiminnanorganisointi- ja suunnittelutaidoille. Kotitalousopettaja tarvitsee kykyä sopeutua muutoksiin, erityisruokavalioiden tuntemusta, varastohallintaa ja kokonaisuuksien hallitsemista. Joissain haastatteluissa mainittiin, että kotitalousluokka toimintaympäristönä asettaa tietyt vaatimukset hygienialle ja tavaroiden järjestykselle. Yhteistyö luokanopettajien ja kotitalousopettajien välillä auttaa siihen, että oppilaiden ei tarvitse oppia uusia käytänteitä siirtyessään alakoulusta yläkoulun kotitalousopetukseen.

Haastateltavien mielestä kotitalousopettajille tulisi tarjota täydennyskoulutusta ikäkausipedagogiikasta ja muiden alakoulun oppiaineiden sisällöistä. Alakoulupedagogiikka ja ryhmädynamiikka koettiin tärkeiksi aiheiksi, sillä alakoulussa vuorovaikutus oppilaiden kanssa on erilaista yläkouluun verrattuna. Muiden alakoulun oppiaineiden sisältöjen läpikäynti luo helpottaa opetuksen integroimista, mutta samalla se voi paljastaa, että kotitalous ei välttämättä tuo alakoulun opetukseen mitään uutta, vaan siellä aiheita lähestytään muutenkin arjen kontekstista. Joissain haastatteluissa kyseenalaistettiin, tarvitseeko kotitalousopettaja täydennyskoulutusta alakoulussa opettamisesta, sillä kotitalousopettajan koulutuksessa opitaan taitoja soveltaa opetusta tilanteen mukaan. Kotitalousopettajat tietävät opetuksen tavoitteet ja heillä on riittävästi materiaalia ja harrastuneisuutta. Toisaalta tuotiin esiin näkökulma, että myös kotitalousopettajille voisi tarjota täydennyskoulutusta kotitalouden sisällöistä ja tavoitteista, jotta voidaan varmistaa, että hekin opettavat kotitaloutta laajasti kaikki sisällöt huomioiden. Tätä tukee myös Venäläisen (2015) tutkimuksen tulos opetuksen painottumisesta niihin asioihin, jotka opettaja kokee helpommaksi opettaa ja että kotitalousopettajat kaipaavat täydennyskoulutusta mm. kuluttajuudesta (ks. luku 4.3).

9.4 Yhteenveto

Haastateltavien mielestä olisi tärkeää, että sekä oppimateriaali että opettajanmateriaali olisivat kumpikin tarjolla digitaalisessa muodossa (kuvio 5). Digitaalisuutta puoltaa sen edullisuus, saavutettavuus ja muokattavuus. Koska oppimateriaalin

on todettu olevan merkittävä tekijä opetuksen suunnittelussa (Hellström, 2008; Heinonen, 2005; Venäläinen, 2015), tulisi tuottaa laadukasta alakoulun kotitalousopetukseen tarkoitettua materiaalia, jotta oppiaine olisi helpompi ottaa mukaan myös sellaisiin kouluihin, joissa sitä ei tällä hetkellä tarjota (vrt. luku 2.5 Siivirta, 2019).



Kuvio 5: Kotitalousopetuksen oppimateriaali- ja opetusmateriaalitarpeet
Kuvion kohtaa Opetusmateriaali on täydennetty luvussa 4.3 aihetta käsittelevillä asioilla.

Vaikka alakoulun kotitaloutta opetetaan verrattain vähän (Leino, 2018), on kokonaisvaltaiselle oppimateriaalille silti tarvetta. Nykyiset oppimateriaalit ovat pääasiallisesti ruokakasvatuksen sisällöistä, joten kotitalouden kaikki sisältöalueet huomioivalle materiaalille, joka on suunniteltu kokonaisuus ja oppiaineen tavoitteet kärjessä, on aito tarve. Tällä hetkellä kotitaloutta voi opettaa kotitalousopettajan lisäksi luokanopettaja, jolla ei välttämättä ole minkäänlaisia opintoja kotitaloudesta taustalla. Tämän vuoksi tulisi tarjota riittävästi täydennyskoulutusta sekä tuottaa sellaista opettajanmateriaalia, joka voi toimia opettajan itseopiskelun tukena.

10 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus rakentuu aineiston ja valittujen menetelmien perustelusta, huolellisesti tehdystä analyysistä, tulkinnoista ja teoriaan linkitetystä viittauksista sekä näiden prosessin ja tutkijan position avoimesta raportoinnista. Laadullista tutkimusta tehdessä aineisto ja tutkija ovat suuressa roolissa tarkasteltaessa sen luotettavuutta. Aineisto on yleensä rajattu, jolloin sen laatu ja kohtaanto tutkimustehtävän kanssa korostuu. Laadullinen tutkimus nojautuu pitkälti tutkimuksen tekijän tekemiin tulkintoihin, jolloin samasta aineistosta olisi toisen tutkijan tulkintojen mukaan voitu päätyä erilaisiin tuloksiin. Laadullisen tutkimusprosessin avulla tutkijan käsitys tarkasteltavasta ilmiöstä kasvaa. Tutkijan oppiessa tutkimuksensa aiheesta lisää, on tyypillistä, että tutkimuskysymykset ja teoreettinen viitekehys tarkentuvat prosessin aikana. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus luodaan tekemällä tutkimusprosessi läpinäkyväksi raportoimalla se huolellisesti ja erottamalla aineisto selkeästi siitä tehdyistä tulkinnoista. (ks. esim. Kiviniemi, 2007 tai Hirsjärvi ym., 2005.) Luvussa 6 olen kuvannut avoimesti oman prosessini vaiheita sekä tutkimuskysymysten ja analyysin rakentumista (ks. myös liite 7).

Luotettavalla aineistolla on kaksi ulottuvuutta: sisäisesti luotettava aineisto, jolloin se kuvaa hyvin tutkittavaa ilmiötä sekä ulkoinen luotettavuus eli voiko aineiston perusteella tehdä yleisiä päätelmiä (Hakala, 2010, s. 22–23). Asiantuntijahaastatteluiden avulla pyrin saamaan selville tietoa tutkittavasta aiheesta kokeneilta ja luotettavilta alan tunnustetuilta asiantuntijoilta. Haastateltaviksi pyysin monipuolisesti kotitalousalan asiantuntijoita ja myös opettajia, jotka ovat opettaneet kotitaloutta alakoulussa. Alkuperäinen ajatukseni tutkielmani suunnitteluvaiheessa oli haastatella alakoulussa kotitaloutta opettavia luokanopettajia ja kotitalousopettajia. Alakoulun kotitalous oli tutkimustyötä aloittaessani täysin alkuasetelmissa, jolloin haastatteluista saatu tieto olisi perustunut näkemyksiin, jotka perustuvat lyhytkestoisiin kokemuksiin. Koska tutkielmani tarkoituksena oli tuottaa tietoa, jota voisi käyttää suunnittelutyön luotettavana pohjana, päädyin asiantuntijahaastatteluihin, sillä halusin aineiston sisältävän oppiaineita suunnitelmallisesti kehittävän pitkäjänteisen ja tulevaisuussuuntautuneen näkökulman. Asian-

tuntijahaastattelua puoltaa myös se, että alakoulussa annettavalle kotitalousopetuksessa ei ole asetettu tavoitteita tai sisältöjä yleisessä opetussuunnitelmassa. Virallisten ohjeiden ja rajojen puuttuessa aiheesta tarvitaan tietoa muista luotettavista lähteistä.

Haastateltavien valintaa ohjasi pyrkimys kattaa kaikki kolme kotitalouden sisältöaluetta ja kotitalouden eri tasot, saada näkemyksiä oppimateriaalin tuottamisesta ja opetussuunnitelmatyöstä sekä myös saada kokemukseen perustuvaa tietoa alakoulun opetuksesta. Asiantuntijahaastatteluita tehdessä haastateltavien tunnistettavuus ei ole yleensä samantapainen ongelma, kuin tavallisia tutkimushaastatteluita tehdessä. Asiantuntijoiden anonymisointi varsinkin rajatulla toimikentällä on yleensä mahdotonta. (Alastalo & Åkerman, 2010, s. 383.) Anonymisointi on tutkielmani tekoon liittyvä eettinen ongelma, jota pohdin pitkään. Asiantuntijoita kotitalousalalla on verrattain vähän ja haastateltavien kuvailu sanallisesti olisi kuitenkin paljastanut heidän henkilöllisyytensä alan toimijoille. Anonymisoinnin mahdottomuuden vuoksi ja asiantuntijuuden todistamiseksi päädyin kertomaan avoimesti keitä haastattelin. Pyysin haastateltavilta luvan julkaista heidän tietonsa tutkielman yhteydessä ja lupasin, että mahdollisia aineistolainauksia ei liitetä kehenkään nimettyyn henkilöön. Aineistolainauksien koodaamisessa käytin kirjainta H (haastattelu) ja numeroa erottamaan haastattelut toisistaan. Aineistolainauksiin pyysin sovitusti kuittauksen kultakin lainatulta henkilöltä. Aineistolainauksien avulla pyrin lisäämään analyysi- ja tulkintaprosessin läpinäkyvyyttä lukijalle. Haastatteluiden välillä ei ollut suuria näkemyseroja tai ristiriitaisuuksia, mistä syystä niitä ei ole aineiston analyysissa. Ristiriitaisuuksien puuttuminen voidaan nähdä alan vahvana yhteisenä näkemyksenä. Vastauksissa saattoi näkyä tietyn aiheen painottuminen haastateltavan asiantuntemuksen mukaisesti, mutta haastateltavat kuitenkin vastasivat kaikkiin kysymyksiin laajasti ja riittävän syvällisesti pohtien.

Laadullisen aineiston luotettavuutta voi lisätä kolmella eri keinolla: tarkka aineistohankinnan ja johtopäätelmien tekemisen kuvailu, luotettavuuden pohdinta ja raportointi sekä teorioiden ja tulkintojen pitäminen erossa havainnoista ja suorista aineistolainauksista. Aineiston raportoinnista edetään tulkintoihin analysoimalla sitä ja tekemällä analyysin perusteella tulkintoja teoreettiseen viitekehykseen

kiinnittyen. Tutkijan tehtävänä on nähdä havaintojen taakse. Laadullisen tutkimuksen yleistettävyyden tulee näkyviin tulkinnoista tehdyissä yleistävissä johtopäätöksissä, joissa laadun takeena toimivat niiden perustelut. Laadullisen tutkimuksen kohdalla voisikin puhua yleistettävyyden sijaan suhteuttamisesta eli tulkintojen liittämistä laajempiin käsitteisiin ja ilmiöihin, siihen miten tehty tutkimus valottaa laajempaa ilmiötä. (Moilanen & Räihä, 2007, s. 58, 66–67.) Aineistoa analysoidessani tein muistiinpanoja tulevia johtopäätöksiä varten erilleen analyysistä, jotta ne eivät sekoitu. Analyysia tehdessä sisäinen keskusteluni aineiston kanssa innosti tekemään samalla tulkintoja ja olikin siksi tärkeää huolehtia varsinaisen analyysin ja omien tulkintojeni pitämisestä erillään.

Analyysia tehdessä jokainen aineiston osa ja sen raportointi tuntui tärkeältä. Tutkimustehtävän kirkastuessa prosessin aikana, jätin raportoimatta sellaisia osuuksia, jotka eivät vastaa asettamiini tutkimuskysymyksiin. Esimerkkinä tästä kotitalouden sisältöalueisiin liittyvien osuuksien keventäminen niin analyysissa kuin teoreettisessa viitekehyksessä, jota puolsi myös sisältöjen alisteisuus tavoitteille niiden käsittelyn alustana. Haastattelujen teemoissa ne olivat kuitenkin selkeässä roolissa ja olisinkin voinut rajata niiden osuuden pienemmäksi jo kysymyksiä tehdessä, jolloin aineisto olisi ollut tiiviimpi ja haastattelut lyhempiä. Toisaalta haastattelutilanteet ja niiden analysointi koko laajuudessaan tekivät tutkielman kirjoittamisesta prosessin, jonka aikana opin jatkuvasti. Uskon, että sen avulla myös tekemäni johtopäätökset ovat laajemmat kuin mitä ne olisivat olleet ilman haastattelujen lopulta tutkielmassa pieneksi rajattuja osuuksia.

Tutkimusasetelmassa olin asettanut tehtäväksi tuottaa sellaista tietoa, jonka perusteella voi suunnitella opetusta, täydennyskoulutusta tai oppimateriaalia. Haastatteluihin perustuvan tiedon voisi nähdä ongelmallisena, sillä luohan se mahdollisuuden haastateltaville jakaa mahdollisesti puolueellisia näkemyksiä, mikä tekisi aineistosta tutkimustehtävän kannalta epävalidin. Sen vuoksi asiantuntijoiden valintaa mietittiin huolella ja haastateltaviksi valikoitui henkilöitä, joilla ei ole tarvetta käyttää haastattelua oman agendansa väylänä. Pelkän haastatteluista saadun tiedon käyttäminen suunnittelutyön pohjana on hyvä alkua, mutta sen tueksi tarvitaan lisäksi kohderyhmän ja heidän tarpeidensa tarkempaa kartoittamista.

11 Tulosten koonti

Kotitalousopetuksen on tarkoitus tukea oppilaan kasvua osaavaksi ja aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi koko peruskouluajan kestävän oppimisjatkumon kautta. Kotitalousopetukselle alakoulussa ei ole kuitenkaan asetettu yleisessä opetus-suunnitelmassa tavoitteita, mikä siirtää vastuun oppiaineen suunnittelusta ja toteutuksesta paikalliselle tasolle. Tämä asettaa oppiaineen eriarvoiseen asemaan muihin oppiaineisiin verrattuna, sillä kotitalous on ainoa alakoulussa opetettava oppiaine, joka ei näy opetussuunnitelman alakoulun oppiainelistauksessa. (POPS, 2014.) Aktiivisuus paikallisen tason opetussuunnitelmatyöhön osallistumisessa on tärkeää, jotta kotitalous tulee näkyväksi myös alakouluissa. Paikallisella tasolla vaikutetaan myös siihen, opetetaanko kotitaloutta luokkaopetuksena vai aineenopetuksena eli ts. opettaako sitä luokanopettaja vai kotitalousopettaja. Rantamäki ja Palojoki (2017) korostavat selvityksessään, että kotitaloutta tulisi opettaa siihen pätevä aineenopettaja, jotta oppiaineen tavoitteet voivat toteutua. Kotitalous-lehden artikkelissa kuitenkin muistutetaan, että luokanopettaja on pätevä opettamaan kaikkia luokanopetuksena annettavia oppiaineita (Kuvaja, 2015). Selvityksessä kotitalousopetuksen resursseista pidettiin tärkeänä sitä, että alakoulun kotitalousopetus toteutetaan kotitalousluokassa tavallisen koululuokan tai muiden tilojen sijaan (Rantamäki & Palojoki, 2017). Uuden oppiaineen tuomisen alakoulun opetukseen voi nähdä asettavan niin suuria vaatimuksia oppilaitoksille, että sitä ei välttämättä nähdä vaivan arvoisena. Voikin miettiä, olisiko syytä vaatimusten, ongelmien ja rajojen sijaan kehittää toimintamalleja, joiden avulla oppiaineen tehtävä voidaan toteuttaa erilaisissa toimintaympäristöissä, joissa ei välttämättä ole totuttuja resursseja. Selvää kuitenkin on, että kotitalouden saaminen osaksi koko peruskoulua vaatii aktiivisuutta paikallisen tason työssä ja laadukasta täydennyskoulutusta.

Kotitalous on arvosidonnainen oppiaine

Opetus lähtee ihmiskäsityksestä ja ikäkaudenmukaisuudesta. Haastatteluja läpileikkasi oppilaslähtöisyyden korostaminen, kotitalouden arvoperusta sekä oppiaineen merkityksellisyys yhteiskunnalle. Kotitalous on tasa-arvoistava oppiaine, jonka avulla oppilaiden lähtökohdat tavoitella hyvää elämää tasoittuvat ja vahvis-

tuvat. Samoin yhteiskunta vahvistuu heikompien vahvistuessa eli kotitalousopetuksen voi nähdä kaikkien etujen mukaisena. Oppilaslähtöisyys tarkoittaa opetuksen suunnittelua pohjaten paitsi oppilaan tarpeisiin ja lähtökohtiin, mutta myös paikalliseen tarpeeseen. Opetussisältöjen tuominen oppilaan maailmaa, minuutta ja perhettä lähelle, auttaa asioiden omaksumisessa. Kotitaloudessa oppilaan toiminnan itsenäisyys laajenee samalla kun käsiteltävien aiheiden laajuus kasvaa kohti globaalia tasoa.

Kotitalousopetuksen tavoitteena on opettaa oppilaille erilaisia arjessa tarvittavia taitoja, jotta hän voi elämässään tavoitella hyvinvointia itselleen ja lähiympäristölleen kestävällä tavalla. Tämä tavoite kiteyttää kotitalouden arvoperustan. Hyvinvointi on arvona ongelmallinen, sillä se on yksilöllisesti määriteltävä, vaikka sillä onkin yleisesti tavoiteltavaksi koettuja piirteitä. Kotitalouden toiminnassa kohtaa ympäristön ja yhteiskunnan vaatimukset tietynlaisesta toiminnasta ja yksilölliset tarpeet ja haluamiset. Kotitalousopetuksen tavoite kestävän hyvinvoinnin ja elämäntavan opettamisesta vaatii riittävän pitkän ajan sen omaksumiselle, sillä tavoite sisältää käytännönläheisten toiminnallisten taitojen lisäksi myös syvemmän, ymmärtävän tason oman toiminnan merkityksestä ja sen ulottuvuuksista. Kaikkien näiden yksinkertaiselta kuulostavaan kestävä hyvinvointi -tavoitteeseen tarvittavien tavoitteiden opettelu ja sisäistäminen vie aikaa. Tieto ja tekniset taidot eivät vielä ole aitoa taitamista, vaan taitaminen vaatii ymmärryksen syntymisen ja riittävästi aikaa, ihmisenä kasvamista.

Sisältökeskeisyydestä tavoitekeskeisyyteen

Kotitalousopetuksessa on aina hyödynnetty alakouluopetukselle tuttuja keinoja, kuten toiminnallisuutta ja opetuksen liittämistä oppilaan arjen kontekstiin (ks. esim. Janhonen, Mäkelä & Palojoki, 2015). Tästä syystä opetuksen soveltamisen alakouluun voisi kuvitella sujuvan helposti. Kotitalous on toiminnallinen oppiaine. Kotitaloudessa merkitykset ja ymmärrys konkretisoituvat tekemisessä, jonka avulla rakennetaan ja liitytään yhteiskuntaan, jatkumona kehittyvään yhteiseen ymmärrykseen asioista. Kotitalousopetuksessa etsitään yhteisten merkitysten ja arvojen kohtaamista yksilön omiin arvoihin sekä tuodaan nämä konkretiaan käytännön tekemisen kautta. Kotitalousopetuksen yhteensulautuvat ja monitasoiset

tavoitteet etenevät kädentaidoista sosiaalsiin taitoihin ja globaalin tason tarkastelua vaativiin pohdintataitoihin. Opetuksen haaste on näiden tavoitteiden tuominen näkyväksi oppilaalle tämän kehitysvaihe ja ikä huomioiden. Saattaa olla houkuttelevaa keskittyä ainoastaan käytännön kädentaitoihin, jolloin oppiaineen tehtävä ja laajuus toteutuu vain pinnalta tarkasteltuna.

Myös kotitalouden sisällöt kietoutuvat toisiinsa ja niitä on joskus vaikea erottaa. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että niitä ei tulisi nostaa esille tai tuoda näkyväksi oppilaille. Kotitalouden sisäistä eheytymistä parantaa se, että oppilaille selitetään mitä sisältöalueita tai tavoitteita kulloinkin käsitellään. Monesti kuluttajuuden ja asumisen ja yhdessä elämisen sisältöjen osa-alueita käsitellään ruoan kautta, mutta mikäli sitä ei osoiteta oppilaalle, näyttäytyy oppiaine helposti pelkkänä ruoanvalmistuksen opettamisena vaikkakin se voidaan usein kokea motivoivimpana osuutena niin oppilaalle kuin opettajallekin. Kotitalousopetuksen uniikki piirre on ruoka käytettynä materiaalina, mikä erottaa sen kaikista muista oppiaineista. Kotitalousopetuksessa ei siis ole syytä vältellä ruokaa tai siihen liittyviä aiheita vaan pikemminkin tuoda esiin opetuksen sisältöjen yhteensulautumista. Samaa yhteensulautumista tapahtuu myös oppilaiden kotona ja arjessa, joten kotitalouden tehtäväksi voisi nähdä sen perkaamisen ja tietyllä tapaa teoretisoimisen, jotta toiminnan tarkastelu, pohdinta ja kritiikkikin mahdollistuu. Tämä mahdollistaa merkityksellisyyden löytämisen toimintaan, jolloin kotitalouden syvemmät taitotasot miksi ja miten (ks. kuvio 1) voivat toteutua. Oppiaineen sisäinen eheytyminen vaatii tiettyä läpinäkyvyyttä, jotta osaset voivat linkittyä osaksi kokonaisuutta ja sovellettavaksi myös muissa tilanteissa.

Kotitalousopetuksessa eri sisältöalueita ei ole tarkoituksenmukaista erottaa toisistaan. Yhden oppitunnin aikana käsitellään ideaalissa tilanteessa kaikkia osa-alueita ja opetuksen rajaaminen vain yhteen tavoitteeseen tai sisältöön on usein mahdotonta. Tämä fakta tekee kotitalouden opettamisesta haastavaa ja siihen perehtymättömät ja syventymättömät voivat toteuttaa opetusta liian yksinkertaisesti tai kapea-alaisesti koska eivät ymmärrä oppiaineen luonnetta. Oppiaineen tarkastelu kapea-alaisesti esimerkiksi oppilasta houkuttelevana kokkailuna takaa sen, että opettajia aineelle riittää. Jos ymmärretään kotitalouden monitahoisuus ja vaativuus substanssiosaamisen kannalta, saattaa opettajaksi tarjoutuvien

määrä laskea, jolloin oppiainetta ei välttämättä kannata ottaa mukaan paikalliseen opetussuunnitelmaan. Ruoanvalmistus on kuitenkin se, joka tekee kotitalousoppiaineesta omaleimaisen. Se houkuttelee oppilaat valitsemaan kotitalouden valinnaiseksi aineeksi ja motivoi opiskelemaan. Jos ruoanvalmistusta ei ole ja oppiainetta ei valita, vähenevät myös sen vaikutusmahdollisuudet. Ehkä ratkaisuna kotitalouden lähestyttävyyteen unohtamatta sen monipuolisuutta ja rikkautta voisi nähdä opetusmateriaalin kehittämisen ruokasisällöt opetuksen käynnä linkittäen siihen vahvasti ja näkyvästi kotitalouden muut sisältöalueet. Oppimateriaalissa tulisi kuitenkin ottaa huomioon alakouluympäristön mahdolliset rajoitukset ruokatoteutusten tekemiseen ja tarjota vaihtoehtoisia tapoja käsitellä samoja sisältöjä toimintaympäristö huomioiden. Kotitalous pääsee vaikuttamaan positiivisesti vain, jos se pääsee mukaan opetussuunnitelmiin ja oppilaat valitsevat sen valinnaisaineekseen.

Vapauttavat taidot

Haastatteluissa tuotiin esiin huoli oppilaiden yleisesti heikentyvistä taidoista ja taitotason eriytymisestä. Haastatteluissa viitattiin kotitalousopettajien yleisiin keskusteluihin, joista käy ilmi, että oppilaiden kotitaloudelliset taidot yläkouluun saavuttaessa ovat heikommat kuin aiempina vuosina ja havaittavissa on laskeva trendi. Yläkoulun kotitalousopetus pitää aloittaa perusasioista, jota aiemmin ei aina tarvinnut tehdä. Lapsilla on nykyään enemmän harrastuksia aiemmin ja tästä syystä koululaisten päivät ovat pidentyneet, kun koulun jälkeen harrastukset vievät suuren osan vapaa-ajasta. Tästä syystä osa vanhemmista haluaa antaa lapsilleen koulupäivän ja harrastusten jälkeen mahdollisimman paljon vapaata ja eivät oleta osallistumista kotitöihin. Tässä on suuria eroja kotien välillä ja eroja kotitalouden osaamiskentässä eivät selitä yksiselitteisesti sosioekonominen tausta. Kotitalousopetuksen tulisi vastata oppilaiden sen hetkisen elämäntilanteen tarpeisiin. Alakouluikäisille se voi tarkoittaa osallisuuden kasvattamista kodissa, itsenäisyyden lisääntymistä ja pystyvyyden tunteen syntymistä. Erot taitotasoissa ovat osoitus kotitalousopetuksen tarpeesta mahdollisimman varhaisesta vaiheesta aina toisen asteen opintoihin saakka.

Kotitalousopetus alakoulussa on oma oppiaineensa eikä valmennuskurssi yläkoulun kotitalouteen. Alakoulun kotitalousopetuksen tavoitteena on tutustuttaa

oppilaita kotitalouden tavoitteisiin ja sisältöihin sekä pysyä taitotason nimeämisen ja tunnistamisen tasolla. Tavoitteena ei haastateltavienkaan tai opetusjatkumon mukaan ole taitavuus vaan tutustuminen ja pohjan luominen tulevalle kasvulle. Alakoulun kotitalouden arvioinnissa korostuu tästä syystä prosessin arvioiminen, sillä lopputulosten yltämisellä tietyllä tasolle ei ole merkitystä. Prosessin oleminen arvioinnin kohteena vaatii oppilaalta ja myös opettajalta uudenlaista näkökulmaa eikä se ole suinkaan helpoin vaihtoehto. Prosessin arvioiminen tunnustaa oppimisjatkumon olemassa olon ja sen, että tavoitteena on yrittää ja kehittyä eikä olla valmis. Arvioinnin keskittyminen yrittämiseen, sinnikkyYTEEN, tavoitteiden asettamiseen ja suunnitteluun korostaa kotitalouden koko elämää varten valmentavaa luonnetta. Oppilaille tulee kuitenkin antaa työkaluja kehittää näitä asioita pelkän toiston sijaan. Opettajan tehtävänä on antaa oppilaalle keinoja, joilla voi kehittää esimerkiksi ryhmätyötaitoja sen sijaan, että opettaja arvioi oppilaan onnistumisen astetta ja luottaa oppilaan itse löytävän keinot ja kohdat, joissa kehittyä. Myös haastatteluissa mainittiin tärkeäksi sisällöksi ajattelun taidot, jotka kotitaloudessa voivat konkretisoitua tiedonhankinnan ja suunnittelun lisäksi myös tällä osa-alueella.

Oppimateriaalin mahdollisuudet

Laadukas ja opetussuunnitelman mukaisesti rakennettu oppimateriaali on sellaista, mihin opettaja voi luottavaisesti tukeutua. Sellainen oppimateriaali on pilkkonut opetussuunnitelman tavoitteet ja tekstin käytäntöön sovellettavaksi versioiksi. Toisaalta tällainen oppimateriaali poistaa opettajalta tarpeen pohtia syvällisesti oppiaineen tehtävää, jolloin aito oppiaineen ymmärtäminen voi jäädä toteutumatta ja opetusta toteutetaan jonkun toisen auktoriteetin (eli tässä oppikirjan tehneiden asiantuntijoiden) näkemyksien mukaisesti. Toisaalta se takaa tietyn laadun opetukseen, mutta toisaalta laiskistuttaa ajattelun. Työ opettaa tekijäänsä ja kokemus rakentaa opettajan ammattitaitoa. Unohdetaanko kuitenkin joskus akateemisen koulutuksen luoma velvoite opiskella ja sisäistää asiakirjatekstit, joiden kuuluisi olla opetuksen lähtökohtana. Valmiin oppimateriaalin valinta ja siihen tukeutuminen ei ole laiskan tai epäpätevän opettajan ratkaisu, mutta valinnan pitäisi pohjautua opettajan opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden tuntemukseen sekä omiin pedagogisiin näkemyksiin, jolloin yksi kirja ei voi koskaan

olla riittävä, vaan oppikirjoja ja muita materiaaleja on syytä käyttää laajasti. Sähköiset materiaalit mahdollistavat joustavamman käytön sekä sopivat myös sellaisten oppilaiden opiskeluun, jotka eivät kykene opiskelemaan toiminnallisessa oppiaineessa yhdessä muiden oppilaiden kanssa (Rantamäki & Palojoki, 2017). Monipuoliset oppimateriaalit edesauttavat oppilaslähtöisyyttä ja luovat uusia mahdollisuuksia opetukselle.

Laadukkaiden oppimateriaalien lisäksi opetusta voidaan kehittää myös täydennyskoulutusten avulla. Täydennyskoulutukset ovat mahdollisuus tavata kollegoita sekä saada tietoa uusimmista tutkimustuloksista ja niiden sovelluksista. Yhteistyössä ajatuksilleen saa palautetta, asioita tulee tarkasteltua usealta eri näkökannalta ja yhdessä ideat nousevat uudelle tasolle. (Kuusisaari, 2014, s. 16-17.) Haastatteluissa toivottiin yleisesti täydennyskoulutusta niin luokanopettajille kuin kotitalousopettajillekin. Täydennyskoulutus kotitalousopettajille toimisi ikään kuin kertauskurssina ja laadunvarmistajana sekä tutustuttaisi alakoulupedagogiikkaan. Luokanopettajille täydennyskoulutus taas rakentaisi käsitystä oppiaineen laajuudesta ja monipuolisuudesta. Vaikka tarpeet täydennyskoulutuksen aiheille ovat erilaiset, kannattaisi täydennyskoulutusta järjestää silti ainakin osittain sekaryhmille, jotta yhteistyön tekeminen ja kaikkien ammattitaidon tunnistaminen tulee normiksi myös täydennyskoulutusten kautta. Myös kotitalousopettajien koulutuksessa voisi ottaa aiempaa paremmin huomioon kotitalouden oppimisjatkumon tuomalla koulutukseen mukaan ikäkausien kehitystehtävät ja alakoulupedagogiikan. Tällöin myös kotitalousopettajilla on enemmän rohkeutta vaatia kotitaloutta alakouluun paikallisen tason vaikuttamistyössä.

Uusi aluevaltaus luo vaatimuksia koulutukselle ja yhteistyölle

Niin haastatteluissa kuin tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä on esitetty kotitalouden olevan vahvasti tulevaisuutta rakentava oppiaine, jolla on tehtävä tukea oppilaan kasvua ja opettaa elämässä tarvittavia taitoja. Kotitaloudella on toisaalta myös perinteitä esiintuova osuus, jonka avulla oppilas liittyy osaksi yhteisöään sen kulttuurin kautta. Kotitalousopettajan haasteena on löytää ne taidot, joiden opettaminen on olennaista nämä kaksi ulottuvuutta huomioiden. Kotitaloudessa perinteet ja tulevaisuus kohtaavat ja siksi onkin oleellista kysyä, opete-

taanko kotitaloudessa eilisen vai huomisen taitoja – onko se aktiivinen tulevaisuuden rakentaja vai perinteiden kannattelijä. Balanssin löytäminen näiden välillä vaatii opettajalta jatkuvaa oman opetuksensa tarkastelua ja tietojensa ja taitojensa päivittämistä sekä oppilaiden tarpeiden ja osaamisen tunnistamista. Täydennyskoulutuksen avulla opettaja kasvattaa substanssiosaamistaan ja haastaa omaa pedagogista näkemystään. Haastatteluissa oltiin yhtä mieltä siitä, että täydennyskoulutuksen tulee olla pitkäkestoista. Lyhyet kurssit tai päivän kestävät koulutukset saattavat herättää ajattelemaan asioita uudella tavalla, mutta siitä on vielä pitkä matka ideoiden viemisestä käytäntöön tai paikallisen vaikuttamisen tasolle. Täydennyskoulutusten avulla opettajat voivat pitää yllä suhdetta oppiaineensa tiedetaustaan, mikä edesauttaa opettajan suhtautumista omaan työhönsä tutkijan otteella eli tarkastelemaan sitä tavoitteenaan kehittäminen.

Haastatteluissa kritisoitiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja kotitalouden osuutta siinä. Nykyisessä opetussuunnitelmassa tavoitteena on oppiainerajat ylittävä yhteistyö, mutta se ei opetussuunnitelmasta tule ilmi. Syyksi tähän esitettiin sitä, että oppiainekohtaiset työryhmät työskentelevät erillään. Haastatteluhetkellä uusi opetussuunnitelma on tehty oppiaineet ja niiden omat tavoitteet edellä sen sijaan, että se olisi eheyttävä ja kokonaisvaltainen. Tätä voidaan korjata paikallisen tason opetussuunnitelmissa, mutta se vaatii opettajilta uudenlaista yhteistyötä ja osittain myös autonomiasta luopumista yhteisen tavoitteen edessä. Kotitalouden kannalta ongelmallista on, että sen kaikille yhteiset sisällöt opetetaan seitsemännellä vuosiluokalla, kun taas muissa aineissa niitä asioita, joita voitaisiin käsitellä yhtä aikaa myös kotitalousopetuksessa, opetetaan pitkin yläkoulua. Osassa haastatteluista korostettiin, että yhteistyön aloitteiden ja edellytysten selvittäminen pitää olla rakennettuna koulun kulttuuriin ja siitä huolehtiminen on kaikkien vastuulla. Opetussuunnitelman puutteeksi voi nähdä myös sen, että tavoitteita ei ole kirjattu kotitalousopetukselle alakoululuokille. Nyt korostuu opettajan ja paikallisen opetussuunnitelman näkemys ja tulkinta oppiaineesta, jolloin se saattaa jäädä tarkoituksettoman ohueksi. Vaikka kotitalous on suosittu oppiaine, ei sen ole tarkoitus olla oppilaiden viihdyttämisaine vaan sillä on omat tavoitteensa.

Opettajien olisi helpompi suunnitella opetustaan, mikäli siihen olisi opetussuunnitelmassa annettu selkeät ohjeet. Joissain haastatteluissa ja Venäläisen (2015) tutkimuksessa peräänkuulutettiin kotitalousoppiaineen brändin kirkastamista, jotta sen merkitys ja ydin on selvä myös muille kuin alalla työskenteleville. Kotitalousopetuksen koko kouluopetusta eheyttävät mahdollisuudet jäävät huomaamatta, mikäli niitä ei tuoda esille myös muille opettajille ja päättäjille. Kotitalouden transformatiivisuuden ja merkittävyyden edellytyksenä on kotitalouspedagogiikan tarkastelu syvällisesti ja suhtautuminen siihen pikemmin elämän kestävästä oppimisprosessista kuin jonain, jossa on jo valmis (Smith, 2017, s. 13–14). Joissain haastatteluissa visioitiin alakoulun kotitalousopetuksen kehittämistyötä, jota tehtäisiin yhteistyössä luokanopettajan ja kotitalousopettajan kanssa. Tällaisten pilttiryhmien tehtävänä olisi selvittää toimivia tapoja opettaa kotitaloutta alakoulun kontekstissa, miten kotitalousopetuksen avulla voidaan eheyttää kaikkea opetusta ja integroida muita oppiaineita arjen kontekstiin, toteuttaa rinnakkuusopettajuutta ja hyödyntää molempien asiantuntijuutta. Alakoulun kotitalousopetusta pitäisi tutkia, jotta sitä voitaisiin kehittää tutkittuun aineistoon perustuvien tietojen perusteella.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tehdään aina noin kymmeneksi vuodeksi eli seuraavaa opetussuunnitelmaa aletaan suunnitella lähivuosina. Koittaa taas aika pyrkiä vahvistamaan kotitalouden asemaa peruskoulujen opetuksessa ja edistää opetusjatkumon toteutumista lisäämällä kotitalousopetusta voimakkaammin alakoulun ja toisen asteen opintojen puolelle. Kuten Manninen toteaa Kotitalous-lehden artikkelissa: ”asioita voi myös parantaa askel askeleelta, kaiken ei tarvitse tapahtua heti” (Kuvaja, 2015).

12 Lopuksi

Aloitin tutkielmani kirjoittamisen uuden opetussuunnitelman tultua voimaan syksyllä 2016 ja sain sen valmiiksi koko maailmaa koskettaneen koronaviruspandemian aikana alkukesällä 2020. Covid-19-pandemia toi perheet uudella tavalla yhteen taudin leviämisen ehkäisemiseksi toteutettujen toimien aiheuttamien koulujen etäopetukseen siirtymisen, harrastuspaikkojen ja ravintoloiden sulkemisen sekä etätöiden yleistymisen myötä. Perheet viettävät enemmän aikaa yhdessä ja monissa perheissä on lähennytty eri tavalla verrattuna aiempaan aikaan, jolloin päivät vietettiin koulussa, töissä ja harrastuksissa. Kodin seinien sisäpuolella pysyminen on tuonut uusia haasteita perheiden ja parisuhteiden dynamiikkaan ja kärjistänyt ongelmia perheissä, joilla oli haasteita jo ennen poikkeusaikaa. Monet lapset ovat menettäneet kontaktin mahdollisesti ainoaan turvalliseen aikuiseen eli opettajaan päivänsä aikana sekä myöskin mahdollisuuden saada ainakin yksi lämmin ateria päivässä kouluruoan muodossa. Toimenpiteet lisäävät yksin asuvien yksinäisyyttä ja turvattomuuden tunnetta. Massalomautukset ja niiden aiheuttamat ennakoimattomat taloudelliset ongelmat kotitalouksille sekä rajoitustoimien yrityksille aiheuttamat toimintaedellytysten esteet asettavat maamme täysin uudenlaisen haasteen eteen jo nyt ja sen vaikutukset tulevat näkymään yhteiskunnassamme vielä pitkään. Kriisi on paljastanut Suomen valtion varautumisen asteen lisäksi myös kotitalouksien kyvyt selvittää uudenlaisen arjen asettamista haasteista. (Särkelä & Siltaniemi, 2020.)

Kotitalousopetukseen tavoitteena on antaa valmiuksia hyvään elämään erilaisten kotitaloudellisten taitojen kautta. Kotitalouden, niin tieteen, oppiaineen kuin kotitalouksien, tavoitteena on kestävä hyvinvointi. Se tarkoittaa monenlaisten osataitojen sovittamista yhteen, omien resurssien tunnistamista, toimimista niiden antamissa rajoissa ja pyrkimystä kasvattaa toiminnan avulla omaa ja lähiympäristön hyvinvointia ympäristön kestävyys huomioiden. Kestävä hyvinvointi ei sisällä pelkästään materiaalsen hyvinvoinnin ajatusta ympäristönäkökulma huomioiden vaan siihen sisältyy myös ajatus psyykkisestä hyvinvoinnista. Näiden tavoittelun vaatimat taidot ja niiden merkitys korostuu erityisesti näin kriisiaikaan (Lehtinen, 5.4.2020). Koskaan aiemmin kotitalousopetuksen merkitys kaikille yhteisenä op-

piaineena ei ole ollut yhtä tärkeä kuin nyt. Kriisiaika ja sen näkyville tuomat haasteet kotitalouksissa taloudenhoidon, ruokahuollon, kodinhoidon, yhteisöllisyyden ja voimavarojen järkevän käytön suhteen, korostavat kotitalousopetuksen merkitystä yhtenä koko yhteiskuntamme hyvinvointia edistävänä tekijänä.

Taidot eivät kehity harjoittelematta pitkäjänteisesti. Kaikille yhteisen kotitalousopetuksen määrää tulisi lisätä ja tarjota laajemmin valinnaista kotitalousopetusta alakoulussa ja toisella asteella. Näin kotitalouden oppimisjatkumo toteutuisi paperilla olevan unelman sijaan. Kotitalousopetuksen avulla edistetään ihmisten edellytyksiä selviytyä koronapandemiaa vastaavista tulevista kriisiajoista ja luodaan tasa-arvoisempaa arkea myös kriisiaikojen ulkopuolelle. Kriisiaika toi esille kotitalouksien haasteet ja kotitalousopetuksen tulee muuttua vastaamaan näihin. Opetuksessa ei voida keskittyä pelkästään teknisten ruoanvalmistustaitojen harjoitteluun vaan siihen pitää ottaa vahvemmin mukaan kodin- ja taloudenhoitoon liittyvät aiheet, jotka tähän saakka ovat saaneet pienemmän painoarvon (ks. Venäläinen, 2015). Kotitalousopetuksen arvo ja merkitys tulisi tuoda selkeästi esille kotitalousopettajien lisäksi myös muulle kouluyhteisölle ja laajemmin yhteiskunnalle. Kotitalousopetuksen tarkoituksena ei ole valmistaa ruokaa syötäväksi, tuoda vaihtelua kirjallisten töiden täyttämään koulupäivään tai antaa oppilaille pelkästään onnistumisen kokemuksia mahdollisista ongelmista huolimatta, vaikka nämä kaikki ovatkin tärkeitä asioita. Kotitalousopetuksen tarkoituksena on opettaa oppilaille taitoja elää hyvää arkea ja kykyä mukauttaa toimintaansa muuttuvien tilanteiden ja ympäristöjen asettamien vaatimusten mukaisesti. Kotitalousopetuksen tarkoituksena on rakentaa kestävää ja hyvinvoivaa tulevaisuutta.

Tutkielmani perusteella ja pohjaten tämän hetken poikkeukselliseen globaaliin tilanteeseen, tutkimusta voisi seuraavaksi tehdä kahdesta toisiaan tukevasta aiheesta: käytännön opetustyössä hyödynnettävistä aiheista ja kotitalouksien resurssien kriisinkestävydestä. Opetustyössä hyödynnettävät tutkimusaiheet voisivat käsitellä eri ratkaisuja toteuttaa etäopetusta tavoitteenaan kehittää digitaalinen oppimateriaalikonaisuus koko kotitalouden oppimispolulle. Kotitalouksien resurssien ja kriisinkestävyden tutkiminen auttaisi oppimateriaalin kehitystyössä ja opetuksen suunnittelussa sekä tuottaisi tärkeää tietoa siitä, minkälaista tukea kotitaloudet kaipaavat nykypäivänä.

Lähteet

- Aaltola, J. (2007). Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alakoulun aarreaitta. *Kotitalousaiheiset keskustelut suositussa opettajille suunnatussa Facebook-ryhmässä*. Haettu 12.5.2020 <https://www.facebook.com/groups/507321622693497/search?q=kotitalous>
- Alastalo, M. & Åkerman, M. (2010). Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Alhainen, N. (2016). *Alakoulun opettajien näkemyksiä ruokakasvatuksesta ja Ruuan reitti -oppimateriaalista*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta.
- Benn, J. (2012). Home Economics in Past and Present – Perspectives for the Future. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.
- Crowe, M., Inder, M. & Porter, R. (2015). Conducting qualitative research in mental health: Thematic and content analyses. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 49 (7), 616-623.
- Ekonoja, A. (2014). *Oppimateriaalien kehittäminen, hyödyntäminen ja rooli tietojen viestintätekniikan opetuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Department of Mathematical Information Technology.
- Ellington, H. & Race, P. (1993). *Producing Teaching Materials. A Handbook for Teachers and Trainers*. Lontoo: Kogan Page Limited.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2010). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. (2007). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Finlex. (2012). 422/2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta.

Haettu 13.5.2020 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422#Lidp446309696>

- Gröhn, T. (1987). *Oppimateriaalin didaktiset ominaisuudet ja yhteydet oppimistuloksiin. Tutkimus peruskoulun 7. luokan kotitalouden opetuksesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hakala, J. (2010). Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Haverinen, L. (1998). Konstruktivismi kotitalousopetuksessa. Teoksessa Palojoki, P. (toim.) *Tutkimus kotitalousopetuksen tukena*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Haverinen, L. (2009). *Johdatus kotitalouden taitopedagogiikkaan – kertomukset kotitalousopetuksen hiljaisen tiedon tulkkina*. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja 18. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hayes, M. & Höynälänmaa, K. (1985). *Montessori-pedagogiikka*. Helsinki: Otava.
- Heinilä, H. (2007). *Kotitaloustaidon ulottuvuuksia. Analyysi kotitaloustaidosta eksistentiaalistis-hermeneuttisen fenomenologian valossa*. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisuja 16. Helsingin yliopisto: Yliopistopaino.
- Heinonen, J.-P. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Helsinki: Dark Oy.
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hiidenmaa, P., Löytönen, M. & Ruuska H. (2017). Suomalaisen oppikirjallisuuden pitkät perinteet. Teoksessa Hiidenmaa, P., Löytönen, M. & Ruuska H. (toim.), *Oppikirja Suomea rakentamassa*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Hjälmeskog, K. (2012). Considering an Alternative Route for Home Economics – Education for a Sustainable Future. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.

- Lehtinen, T. (5.4.2020). Jotain hyvää poikkeustilassakin on: koululaisten kotitalous-tehtävät helpottavat nyt perheiden arkea. *Helsingin Sanomat*. Luettu 22.5.2020 https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006464548.html?fbclid=IwAR36WaaRmIWzljxL7x4NxsEN-WqCU5BC_WJORi5YQ2EI3pyaqR66GXy_zozk
- Höynälänmaa, K. (2011). Kehityskaudet ja niihin sisältyvät herkkyykskaudet. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.), *Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- IFHE. (2008). *Home Economics in the 21st Century*. IFHE Position Statement. Haettu 19.5.2020 https://www.ifhe.org/fileadmin/user_upload/IFHE_2019/About_IFHE/IFHE_Position_Paper_21st_Century.pdf
- Jarva, V. (2012). Home Economics, Mega-Crises and Continuity. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.
- JYU Koppa. (2018). *Laadullisesta sisällönanalyysistä*. Kurssimateriaali. Haettu 4.6.2020 <https://koppa.jyu.fi/kurssit/215677/harjoitusryhma/laadullisten-menetelmien-pienryhma/pienryhma-14-2-18.pdf/view>
- Kauppila, R. A. (2007). *Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kivilehto, S. (2014). Asumista ja ajattelua – Ajattelun taidot ja teknologinen lukutaito kotitalousopetuksessa. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand.
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, K. (1994). *Kotitalous ala-asteen opetuksessa: Tapaustutkimus leivonnan ja ruuanvalmistuksen liittämistä ala-asteen opetukseen avoimen opetuksen periaatteita soveltavassa luokassa*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Korvela, P. (2014). Ajelehtivasta arjesta arjen rakentamiseen – Arjen kokonaisuuden rakentaminen peruskoulun kotitalousopetuksessa. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand
- Kotitalousopettajat. *Alakoulun kotitalous aiheiset keskustelut suurimmassa kotitalousopettajien Facebook-ryhmässä*. Haettu 12.5.2020 <https://www.facebook.com/groups/307368149371184/search/?q=alakoulun%20kotitalous>

- Kuusisaari, H. (2014). Kotitalousoppiaine yhteiskunnallisena suunnannäyttäjänä. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand.
- Kuvaja, A. (2015). Paikalliset opetussuunnitelmat työn alla kunnissa. "Nyt pitää olla aktiivinen ja vaikuttaa!". *Kotitalous*, 2015(3), 6–7.
- Kvale, S. (2006). Dominance Through Interviews and Dialogues. *Qualitative Inquiry*, 12 (3), 480–500.
- KvaliMOTV. 5.1 Fenomenografia. Haettu 18.5.2020 https://www.fsd.tuni.fi/metelmaopetus/kvali/L5_1.html
- Käyhkö, L. (2014). Kotitalous koulun eheyttävän toimintakulttuurin ytimessä. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand.
- Laitinen, A., Tilles-Tirkkonen, T. & Karhunen, L. (2016). Hyvän Olon Eväät – Iloa alakoulun ruokakasvatukseen. Opettajan opas. Erillinen liite Pro gradu -työhön. Itä-Suomen yliopisto: Kansanterveystieteen ja kliinisen ravitsemustieteen yksikkö. Haettu 12.5.2020 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvan_olon_evaat_iloa_alakoulun_ruokakasvatukseen.pdf
- Lavonen, L. (2016). *Arkielämän ilmiöiden havainnointi: Tutkimuksellisen työtyön kehittäminen alakoulun kotitalousopetukseen*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttätymistieteellinen tiedekunta.
- Leino, K. (2018). *Katsaus kotitalousopetuksen nykytilanteeseen vuosiluokilla 1-6*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Littig, B. & Pöchhacker, F. (2014). Socio-Translational Collaboration in Qualitative Inquiry: The Case of Expert Interviews. *Qualitative Inquiry*, 20 (9), 1085–1095.
- Lonka, K. (2011). Oppiminen ja opetus tulevaisuudessa: bulimiaoppimisesta hyvään oppimiseen. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.), *Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lonka, K., Makkonen, J., Litmanen, T., Berg, M., Hietajärvi, L. Kruskopf, M., Lammassaari, H., Maksniemi, E. & Nuorteva, M. (2017). *Tie laaja-alaiseen oppimiseen*. Helsinki: Microsoft. Haettu 14.5.2020 http://ele.fi/asets/arviointikehikko_microsoft_170605.pdf
- Lorek, S. & Wahlen, S. (2012). Sustainable Consumption Through an Environmental Lens: Challenges and Opportunities for Home Economics. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.

- Löytty-Rissanen, M. & Näveri, L. (1998). Arjen hallinnan pohdinnasta kotitalousopetuksen uudistamiseen. Teoksessa Palojoki, P. (toim.) *Tutkimus kotitalousopetuksen tukena*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- McGregor, S. (2012). Bringing a Life-Centric Perspective to Influential Megatrends. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.
- McIntosh, J., Collins, E. & Collins, C. (2009). Home Economics Futures Possible scenarios and where they take us Visionary insights into the future 2028. *International Journal of Home Economics*, 2009 (Volume 2 Issue 2), 85–101. Haettu 19.5.2020 https://www.ifhe.org/fileadmin/user_upload/IFHE_2019/IJHE/IJHE_Volume_2.pdf
- Maistuva koulu. (2019). *Kotitalousopetus alakoulussa (nro26)*. Haettu 12.5.2020 <https://www.maistuvakoulu.fi/ideat/kotitalousopetus-alakoulussa/>
- Malin, A. (2011). *Kotitalouden opetustilat osana kehittyvää oppimisympäristöä: Asumistoiminnot ja opetussuunnitelma muutoksen määrittäjinä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Malin, A. & Palojoki, P. (2015). Flexible learning environments in home economics education. Teoksessa Janhonen-Abruquah, H. & Palojoki, P. (toim.), *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. Kotitalous- ja käsityötieteen julkaisuja 38. (ss. 63–71.) Helsinki: Yliopistopaino.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. (2019). *Lapsen kasvu ja kehitys*. Haettu 14.5.2020 <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/>
- Mikkilä-Erdmann, M., Olkinuora, E. & Mattila, E. (1999). Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille. *Kasvatus*, 30 (5), 436–449.
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2007). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Niemi, R. (2014). Kotitalousopettaja oman opetuksen kehittäjänä ja tutkijana. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand.
- Nystedt, H. (1993). *Kotitalousopetus ala-asteella: Vanhempien ja kotitalousopettajien mielipiteitä ala-asteen kotitalousopetuksesta*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Nöjd, O. (1994). Oppimismallit, oppimateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa Kari, J. (toim.), *Didaktiikka ja opetussuunnitelu*. Juva: WSOY.

- Opetushallitus. (2020). *Kotitalous perusopetuksessa*. Haettu 12.5.2020 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/kotitalous-perus-opetuksessa>
- Palojoki, P. & Rantamäki, A. (2017). Selvitys sivistysvaliokunnan pyyntöön kotitalousopetuksen resursseista. Haettu 12.5.2020 <https://www.edus-kunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2017-AK-117453.pdf>
- Pendergast, D., McGregor, S. L. T., & Turkki, K. (2012). The next 100 years: Creating home economics futures. Teoksessa Pendergast, D., McGregor, S. & Turkki, K. (toim.), *Creating Home Economics Futures: The Next 100 Years*. Australia: Australian Academic Press.
- Penttinen, H. & Rauramo, U. (2018). *Makukoulu – opettajan opas alakouluun*. Helsinki: Ruokakulttuurikeskus Ruukku.
- POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 13.5.2020 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Properuskoulu. (2017). *Minä kotitalousopettajana*. Haettu 12.5.2020 <https://properuskoulu.blogspot.com/2017/01/mina-kotitalousopettajana.html>
- Rauramo, U. (2013). *Makumatkalla: Innostavia ideoita ruokakasvatukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruokatieto yhdistys ry. *Ruuan reitti – ruokakasvatusta alakouluille*. Haettu 17.5.2020 <https://www.ruokatieto.fi/ruokakasvatus/ruuan-reitti-ruokakasvatusta-alakouluille>
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Johdanto sekä Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Aaltonen, T., Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.), *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Osuus-kunta Vastapaino.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbäck, R. (toim.), *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Tampere University Press.
- Samppala, M. & Palojoki, P. (2015). Studying Context-Bound Learning with the Phenomenographic Approach. Teoksessa Janhonen-Abruquah, H. & Palojoki, P. (toim.), *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 38. (s. 95-106.) Helsinki: Yliopistopaino.
- Sinituote Oy. *SINI Moppirata -opetuspaketti koululaisille*. Haettu 17.5.2020 <https://sinituote.fi/vastuullisuus/moppirata/>

- Sinivirta, M. (2019). *Kotitalousopetusta läpi peruskoulun: Vuosiluokkien 1–6 kotitalousopetuksen toteutus*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Smith, M. G. (2017). Pedagogy for Home Economics education: Braiding together three perspectives. *International Journal of Home Economics*, 2017 (Volume 10 Issue 2), 7-16. Haettu 19.5.2020 https://www.ifhe.org/fileadmin/user_upload/IFHE_2019/IJHE/IJHE_Volume_10_Issue_2_2017.pdf
- Ståhle, P. (toim.) (1993). *Pedagogisia vaihtoehtoja*. Helsingin yliopisto, Vantaan täydennyskoulutuslaitos. Helsinki: Painatuskeskus.
- Särkelä, R. & Siltaniemi, A. (2020). *Ensi- ja turvakotien liiton nettikysely lapsiperheille korona-tilanteen aiheuttamista ongelmista – Tulokset ja johtopäätökset*. Ensi- ja turvakotien liitto. Haettu 22.5.2020 <https://ensijaturvakotienliitto.fi/wp-content/uploads/2020/05/Ensi-ja-turvakotien-liiton-lapsiperheiden-koronakyselyn-raportti-19.5.2020.pdf?x91218>
- Tarsa, R. (2014). Kyseenalaistamattomista käytännöistä kohti perusteltua kotitalousopetusta. Teoksessa Kuusisaari, H. & Käyhkö, L. (toim.), *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*. Helsinki: Books on Demand.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005). *Didaktiikan perusteet* (3. uud. p.). Helsinki: WSOY.
- Vainionpää, J. (2006). *Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa*. Tampere: Tampere University Press.
- Wennonen, S. & Palojoki, P. (2015). Vastuullisuus ja vastuullisuuskasvatus kotitalousopetuksessa. Teoksessa Janhonen-Abruquah, H. & Palojoki, P. (toim.), *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. Kotitalous- ja käsityötieteen julkaisuja 38. (s. 6–28.) Helsinki: Yliopistopaino.
- Venäläinen, S. (2015). *Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana: Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014*. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- von Schweitzer, R. (2006). *Home Economics Science an Arts. Managing Sustainable Everyday Life*. Frankfurt: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Vuoristo, P. (1999). *Ravitsemuskasvatuksen nykytilanne ja kehittämishaasteet vaasalaisella ala-asteella*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.






Liitteet

LIITE 1 Ruokakasvatus eri ikäkausina -moniste

Lähde: Opetushallitus, 2020.

RUOKAKASVATUS ERI IKÄKAUSINA

IHMISSYYS · ETIIKKA · VASTUULLISUUS · YHTEISTYÖ · HISTORIA · YHTEISKUNNAN JÄSENYYS · KULTTUURIT ·
ELÄMÄNKATSUMUS · HYVÄT TAVAT · KESTÄVÄ KEHITYS · YMPÄRISTÖ · TIEDOT JA TAIOT · IHMISOIKEUDET ·
DEMOKRATIA · YHDENVERTAISUUS · TASAPAINOISUUS · ITSETUNTO · TERVEYS · HYVINVOINTI · TALOUS ·
PERHE · LÄHDEKRIITTISYYS · ALKUTUOTANTO · KOHTUUS · RUOKAOSAAMINEN · RUOKAKULTTUURI

 <p>Tiedän, mistä ruoka tulee. Otan muut huomioon.</p>	1.-2.	MITÄ? MITEN? MIKSI?	<p>MITÄ voi syödä? MITÄ ennen on syötty? MITÄ ovat hyvät tavat ja mihin niitä tarvitaan?</p>
 <p>Pärijään arjessa. Arvostan ruokaa ja hyviä tapoja. Katon pöydän, pesen astiat.</p>	3.-6.	MITÄ? MITEN? MIKSI?	<p>MITEN vertailen kestäviä ruokavalintoja? MITEN ruoka vaikuttaa hyvinvointiini? MITEN kokoon ateriani ja valmistan välipalani?</p>
 <p>Osaan tehdä ruokaa liittyviä valintoja. Niillä on merkitystä hyvinvoinnilleni, terveydelleni ja ympäristölle.</p>	7.-8.	MITÄ? MITEN? MIKSI?	<p>MITSI ruoka aiheuttaa niin paljon keskustelua? MITSI kaikilla ei ole ruokaa? MITSI kohtuus on niin vaikea määrittellä? MITSI ruokatajua tarvitaan?</p>
 <p>Otan vastuun valinnoistani. Osaan tulkita eri lähteistä saamaani tietoa.</p>	9.	MITÄ? MITEN? MIKSI?	

LIITE 2 Kotitalouden kuluttajaosaamisen kehittyminen ikäkausittain

Lähde: Opetushallitus, 2020.

Kotitalouden kuluttajaosaamisen kehittyminen ikäkausittain

Varhaiskasvatus ja esiopetus	Vuosiluokat 1–2	Vuosiluokat 3–6	Vuosiluokat 7–9
<ul style="list-style-type: none"> Toimin arjessa saamani ohjauksen mukaisesti. Katson mallia, tarvitsen hyvän esimerkin. Tiedän, mitä kaupassa tapahtuu. Tiedän, että mainokset ovat kaupallisia. Tiedän mitä raha on. 	<ul style="list-style-type: none"> Osallistun itseäni koskeviin valintoihin. Toimin vertaisryhmässä, opin ja omaksun Otan aikuisesta esimerkkiä. Tiedän, mitä voin kaupassa tehdä. Tiedän, että mainoksen tarkoitus on myydä. Osaan maksaa vähäiset ostokseni. Tiedän, ettei kaikkea voi saada. 	<ul style="list-style-type: none"> Harjoittelen kuluttajuutta. Tarvitsen ohjausta, sääntöjä ja suojaa lisäämään turvallisuutta toimiessani markkinoilla. Selviydyn arjessani, teen pieniä itsenäisiä valintoja ja vähäisiä ostoksia. Osaan arvioida mainoksia kriittisesti, ja käyttöä taskurahojani ja älylaitteita saamieni ohjeiden mukaan. 	<ul style="list-style-type: none"> Tarvitsen itsenäisyyden tukemista ja ohjausta. Osaan tehdä ohjatusti kestävän elämäntavan mukaisia valintoja. Toimin tietoisesti, taitavasti, tutkien ja pohtien. Alan ymmärtää rooliani kuluttajana. Tiedostan vähitellen kuluttamisen vaikutuksia omaan talouteeni ja lähiympäristöni elämään. Sovellan oppimaani arkielämän tilanteissa. Ymmärrän, että kulutusvalinnoilla voi vaikuttaa maapallon luonnonvarojen kestävään käyttöön.
Mitä?	Mitä?	Miten?	Miksi?

LIITE 3 Kuluttajaosaamisen syventyminen kotitalousopetuksessa

Lähde: Opetushallitus, 2020.



LIITE 4 Kuluttajan kotitalouden hallinnan ja osallisuuden osaamista edistävät opetuksen tavoitteet ikäkausittain

Lähde: Opetushallitus, 2020.

Kuluttajan kotitalouden hallinnan ja osallisuuden osaamista edistävät opetuksen tavoitteet ikäkausittain



Ikäkausi 3–5

1. Antaa oppijalle mahdollisuuksia olla mukana tekemässä viisaita valintoja ja päätöksiä. Auttaa oppijaa ottamaan mallia vastuullisista, taloudellisista sekä terveellisistä kulutus- ja elämän-tapavalinnoista.
2. Antaa oppijalle mahdollisuus osallistua kotitalouden toimiin leikinomaisesti, roolileikein ja pelein.
3. Ohjata oppijaa yhteisten voimavarojen kestäväään käyttöön.



Ikäkausi 6–9

1. Auttaa oppijaa hahmottamaan kuluttamisen perusprosesseja.
2. Osallistaa oppijaa kodin toimintoihin ja päätöksentekoon.
3. Vahvistaa oppiaan kykyä huolehtia omista tavaroistaan.
4. Kiinnittää oppijan huomion omaan ja yhteisten voimavarojen käyttöön perheen ja yhteisön jäsenenä.



Ikäkausi 10–12

1. Auttaa oppijaa ymmärtämään kuluttamisen perusprosesseja.
2. Rohkaista oppilasta tekemään terveyttä edistäviä valintoja ja toimimaan vastuullisesti kotitöissä.
3. Vahvistaa oppijan tahtoa osallistua jokapäiväisiin toimiin kotona sekä yhteisössä.
4. Rohkaista oppijaa keskustelemaan kuluttamisesta ja sosiaalisen paineen vaikutuksesta valintoihin ja mielihaluihin.



Ikäkausi 13–18

1. Ohjata oppijaa ymmärtämään kuluttamisen prosesseja kotona ja lähiympäristössä sekä toimimaan vastuullisena kuluttajana.
2. Auttaa oppijaa hahmottamaan kuluttamisen vaikutuksia kotitalouden taloudelliseen tilanteeseen.
3. Ohjata oppijaa suunnittelemaan ja toteuttamaan kotitalouden toimintoja.
4. Ohjata oppijaa analysoimaan kuluttamiseen ja kotityöhön liittyvää sosiaalista merkitystä ja arvoa.
5. Ohjata oppijaa ymmärtämään kotitalouteen liittyviä toimintoja, sosiaalisia suhteita, ajankäyttöä sekä vapaa-aikaa ja kotitöitä.
6. Rohkaista oppijaa tekemään terveyttä edistäviä valintoja ja arvioimaan omaa kotitalouden hallintaa ja osallisuutta.

Kuluttajakasvatuksen aihealueittainen opetuksen jatkumo

Opetuksen ikäkauden mukaiset tavoitteet:

- kestävä kulutuksen aihealueella
- media- ja teknologialukutaidon aihealueella
- kuluttajan oikeudet ja vastuut aihealueella
- yksityistalouden aihealueella
- markkinoinnin ja kaupallisen median aihealueella

kkv.fi/opettajalle

LIITE 5 Laaja-alainen osaaminen

Taulukon lähteenä käytetty Lonka, Makkonen, Litmanen, Berg, Hietajärvi, Kruskopf, Lammassaari, Maksniemi & Nuorteva, 2017; POPS, 2014, s. 438, 440-441.

OSAAMIS-KOKONAISUUS	TAVOITE	TAIDOT	ARVIOINNIN KOHDE KOTITALOUDESSA
L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen T4 T6 T10 T12 T13	Koko opetuksen läpäisevän kokonaisuuden päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämänhallinnan kehittymistä. Tavoitteena on luoda kasvuypäristö, joka tukee toisaalta itsenäisyyden, yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon kasvua ja toisaalta vastuunottoon, tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehittymistä.	Tutkiva työskentelytapa, kriittinen ja luova ajattelu, omien oppimisstrategioiden tunnistaminen ja kehittäminen, yhteisöllinen oppiminen ja yhteistyötaidot.	Mittaamisen ja laskemisen ja kierrättämisen soveltaminen omaan toimintaan ja päätöksentekoon. Käsitteiden omaksuminen, tietojen ja taitojen soveltaminen, luova ilmaisu ja palveluiden tunnistaminen. Tietojen hankinta ja käyttö. Kuuntelu, keskustelu ja argumentointi. Ajanhallinta ja järjestyksen ylläpitäminen.
L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu T2 T6 T7 T9	Kokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään oman ympäristön kulttuuri-identiteetin olemusta ja löytämään oma kulttuuri-identiteettinsä. Tavoitteena on antaa valmiuksia toimia monikulttuurisessa ympäristössä muita kunnioittaen ja rohkaista ilmaisemaan itseään kulttuurin keinoin.	Kulttuurisen identiteetin rakentaminen, kulttuurin kokeminen ja tulkitseminen sekä siihen osallistuminen, itsetuntemuksen ja tunnetaitojen kehittäminen.	Kokemuksien pohtiminen osana itsearviointia. Arjen rakentumisen ja kotitalouksien erilaisuuden hahmottaminen. Kuuntelu, keskustelu ja argumentointi. Kädentaidot ja estetiikka.
L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot T1 T2 T3 T4 T5 T7 T8	Kokonaisuudella pyritään lisäämään oppilaan tietoisuutta hyvinvointia ja turvallisuutta lisäävistä asioista ja toisaalta kertomaan myös liikenteeseen ja verkkoympäristöihin liittyvistä riskeistä. Tavoitteena on tukea oppilaan kasvua itsenäiseksi toimijaksi sekä kehittää kestävän elämäntavan mukaisia taitoja.	Arjenhallintataidot, turvallinen toiminta arjessa, kuluttajuus, teknologia, oman ja yhteisön hyvinvoinnin edistäminen.	Voimavarojen käyttäminen ja sopimuksen tekeminen. Arjen rakentumisen ja kotitalouksien erilaisuuden hahmottaminen. Turvallisuus ja voimavarojen kannalta kestävä toiminta. Ajanhallinta ja järjestyksen ylläpitäminen. Kuluttajataidot sekä terveyden edistäminen ja teknologian käyttö. Kädentaidot ja estetiikka. Tavoitteiden asettaminen, työn toteutus, ja oppimaan oppimisen taidot.
L4 Monilukutaito T3 T10 T11	Kokonaisuuden päämääränä on kehittää ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja, edistää median aseman ja merkityksen ymmärtämistä sekä kehittää median käyttötaitoja. Viestintä- ja mediaosaaminen antaa opiskelijalle viestien tulkinta- ja vastaanottotaitoja: kriittisyyttä valinnoissa ja tulkinnoissa sekä erilaisten viestintämuotojen tulkitsemista niiden kontekstissa.	Itseilmaisu viestinnän keinoin, median tulkitseminen sen kontekstissa, viestinnän eri muotojen tunnistaminen, tulkitseminen ja tuottaminen sekä lähdekriittisyys.	Toimintaohjeiden, merkkien ja symbolien käyttö ja jäsentäminen. Tietojen hankinta ja käyttö. Kuluttajataidot sekä terveyden edistäminen ja teknologian käyttö.

OSAAMIS-KOKONAISUUS	TAVOITE	TAIDOT	ARVIOINNIN KOHDE KOTITALOUDESSA
L5 Tieto- ja viestintätekno- ginen osaaminen T3 T5	Kokonaisuuden tavoitteena on auttaa oppilasta ymmärtämään ihmisen suhdetta teknologiaan ja auttaa näkemään teknologian merkitys arkielämässä. Tavoitteena on tukea oppilaiden tulevaisuudessa tarvitsemia valmiuksia, algoritmista ajattelua ja kehittymistä digitaalisesta kuluttajuudesta osallistumiseen ja kehittämiseen. Tieto- ja viestintätekнологia on sekä oppimisen väline että kohde.	Tutkimisen taidot, tiedon tuottaminen, hankkiminen ja hallinta, laitteiden ja järjestelmien hallinta, vastuullisuus ja turvallisuus sekä viestintä- ja vuorovaikutustaidot tieto- ja viestintätekнологisissa ympäristöissä.	Turvallisuus ja voimavarojen kannalta kestävä toiminta. Kuluttajataidot sekä terveyden edistäminen ja teknologian käyttö.
L6 Työelämätaidot ja yrittäjyys T4 T6 T8 T9	Kokonaisuuden tavoitteena on tukea oppilaan tulevaisuudessa tarvitsemien taitojen ja tietojen kehittymistä erityisesti positiivisen asenteen kasvattamisen kautta sekä linkittämällä opetusta koulun ulkopuolisiin ympäristöihin. Tavoitteena on kehittää yleispäteviä taitoja, joita voi soveltaa kaikilla aloilla.	Yrittäjämäinen toimintatapa, verkostoitumis- ja yhteistyötaidot, projektityöskentely ja työelämäntuntemus erityisesti lähialueilla.	Kokemuksien pohtiminen osana itsearviointia. Voimavarojen käyttäminen ja sopimuksen tekeminen. Kuuntelu, keskustelu ja argumentointi. Ajanhallinta ja järjestyksen ylläpitäminen.
L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen T3 T5 T6 T8 T9 T13	Kokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista ja kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia. Tavoitteena on tukea oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi, joka toimii ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävällä tavalla.	Erilaiset vaikuttamisen keinot, yhteiskunnan toimintatapojen tunteminen, sääntöjen ja sopimusten tekeminen, toimintaympäristöjen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen, ympäristöystävällisyys.	Mittaamisen, laskemisen ja kierrättämisen soveltaminen omaan toimintaan ja päätöksentekoon. Kokemuksien pohtiminen osana itsearviointia. Voimavarojen käyttäminen ja sopimuksen tekeminen. Kuuntelu, keskustelu ja argumentointi. Turvallisuus ja voimavarojen kannalta kestävä toiminta. Kuluttajataidot, terveyden edistäminen ja teknologian käyttö

KOTITALOUSOPETUKSEN TAVOITTEET

- T1** ohjata oppilasta suunnittelemaan, organisoimaan ja arvioimaan työtä ja toimintaa
- T2** ohjata oppilasta harjoittelemaan kotitalouden hallinnassa tarvittavia kädentaitoja sekä kannustaa luovuuteen ja estetiikan huomioimiseen
- T3** ohjata ja rohkaista oppilasta valitsemaan ja käyttämään hyvinvointia edistävää ja kestävä kulutuksen mukaisesti materiaaleja, työvälineitä, laitteita sekä tieto- ja viestintätekнологiaa
- T4** ohjata oppilasta suunnittelemaan ajankäyttöään ja työn etenemistä sekä ylläpitämään järjestystä oppimistehtävien aikana
- T5** ohjata ja motivoida oppilasta toimimaan hygieenisesti, turvallisesti ja ergonomisesti sekä ohjata kiinnittämään oppilaan huomiota käytettävissä oleviin voimavaroihin
- T6** ohjata oppilasta harjoittelemaan kuuntelua sekä rakentavaa keskustelua ja argumentointia oppimistehtävien suunnittelussa ja toteuttamisessa
- T7** aktivoida oppilasta tunnistamaan arjen rakentumista ja kulttuurisesti monimuotoisia toimintaympäristöjä sekä kotitalouksien perinteitä
- T8** ohjata oppilasta työskentelemään yksin ja ryhmässä sekä sopimaan työtehtävien jakamisesta ja ajankäytöstä
- T9** kannustaa oppilasta toimimaan hyvien tapojen mukaisesti vuorovaikutustilanteissa sekä pohtimaan oman käytöksen merkitystä ryhmän ja yhteisön toiminnassa
- T10** kannustaa oppilasta hankkimaan ja arvioimaan kotitalouteen liittyvää tietoa sekä ohjata käyttämään luotettavaa tietoa valintojen perustana
- T11** harjaannuttaa oppilasta lukemaan, tulkitsemaan ja arvioimaan toimintaohjeita sekä merkkejä ja symboleja, jotka käsittelevät kotitaloutta ja lähiympäristöä
- T12** ohjata oppilasta ongelmanratkaisuun ja luovuuteen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä
- T13** ohjata oppilasta kestävään elämäntapaan kiinnittämällä oppilaan huomiota ympäristö- ja kustannustietoisuuteen osana arien valintoja.

LIITE 6 Alakoulun kotitalousopetukseen suunnattu oppimateriaali

Hyvän olon eväät

Hyvän olon eväät -ruokakasvatusmalli käsittelee syömisen taidon eri osa-alueita: minä- ja kehonkuvan vahvistaminen, ruokavalion kokoaminen ja ateriaritmi, ruuan hyväksyntä ja monipuolisuus sekä kehon viestien kuuntelu ja kunnioittaminen. Materiaali on jaoteltu vuosiluokittain eteneväksi ja tarkoitettu alakoulun ruokakasvatuksessa hyödynnettäväksi. Materiaalissa ruokakasvatusta toteutetaan eri oppiaineisiin integroituna. (Laitinen, A., Tilles-Tirkkonen, T. & Karhunen, L., 2016.)

Maistuva koulu

Maistuva koulu -oppimateriaaliin on eroteltu erikseen alakoulun kotitalousopetukseen tarkoitettu osio. Materiaaleista kerrotaan painottuvan kaikki kotitalouden sisältöalueet, korostettavan käytännön taitoihin liittyviä tavoitteita sekä kehitettävän laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia yhdessä työskennellen. Osiossa on kaksi kuuden viikon kurssia, joista kummastakin on ladattavissa tuntisuunnitelmat. Tuntisuunnitelmat sisältävät tunnin aiheen, teeman, ruoanvalmistustehtävän ja kotitehtävän. (Maistuva koulu, 2019.)

Makukoulu

Makukoulu on alakouluopetukseen tarkoitettu vuosiluokkien mukaisesti etenevä oppimateriaalikonaisuus, joka perustuu aistilähtöiseen Sapere-menetelmään. Tuntisuunnitelmiin on merkitty opetuksen tavoitteet ja oppimistehtävät ovat toiminnallisia. (Penttinen, H. & Rauramo, U., 2018.)

Makumatalla

Alakouluopetukseen tarkoitettu Makumatalla-oppikirja keskittyy erilaisten ruokakulttuurin aihesisältöjen opettamiseen. Kirjan tehtävät on tarkoitettu integroitavaksi eri oppiaineisiin. Kirjassa käsitellään maistamisen aistikokemusta, ruoan alkuperää, ruoanlaiton kemiaa ja ilmiöitä, ruoan historiaa, perinteitä ja kulttuureja sekä ekologisuutta ja eettisyyttä. (Rauramo, U., 2013.)

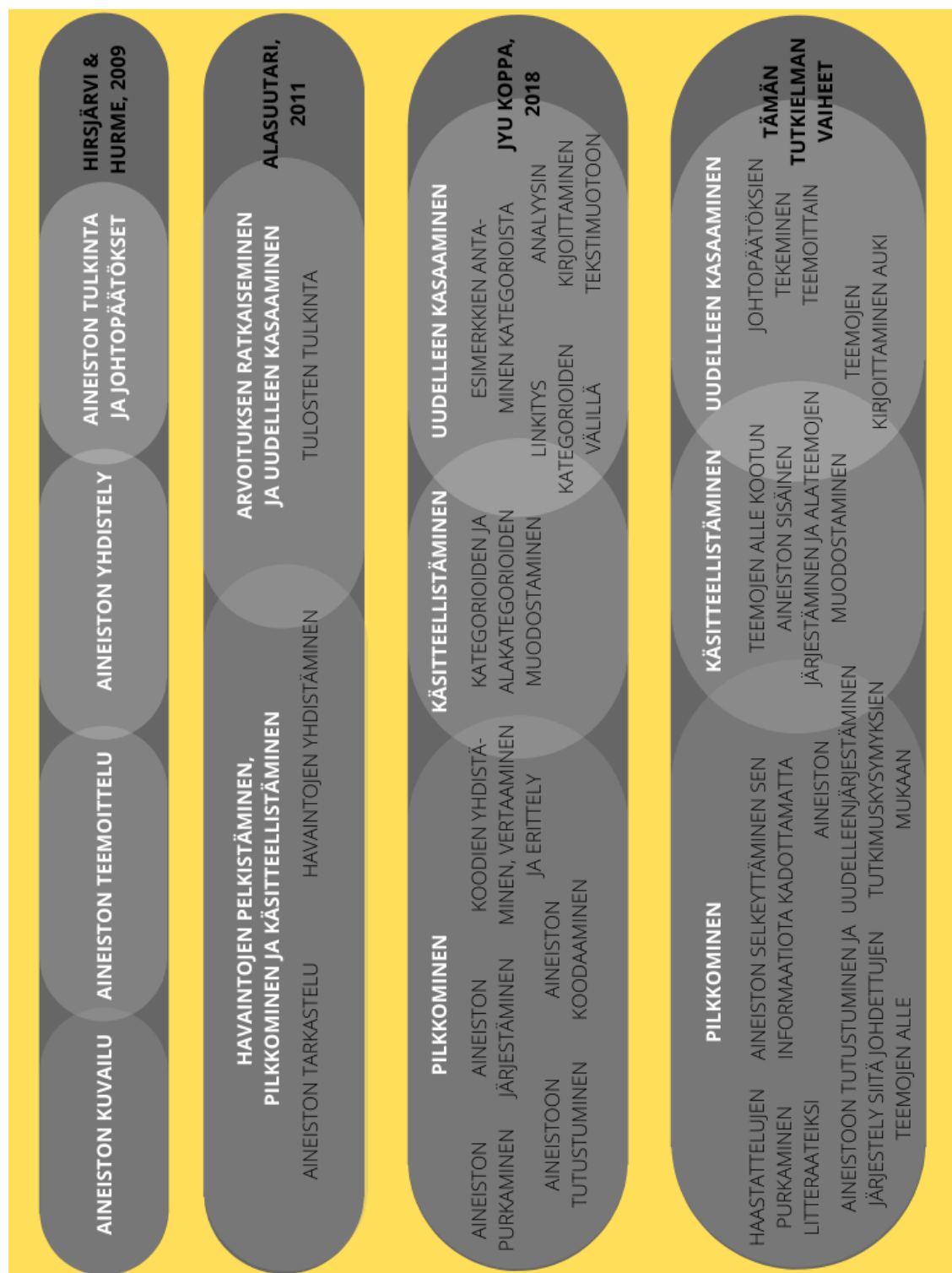
Moppirata

Moppirata -opetuspaketti on Sinin ja Marttaliiton yhteistyössä tuottama materiaali siivoamisesta neljäsluokkalaisille. Materiaali sisältää siivousvälineiden lisäksi moppiajokortin, jossa on kirjallisia ja toiminnallisia tehtäviä rastipistetyöskentelyyn. Oppimateriaalin sisältö on suunniteltu yhden oppitunnin aikana käsiteltäväksi. (Sinituote Oy.)

Ruuan reitti

Ruuan reitti -opetuskokonaisuus on suunnattu alakoulun kotitalousopetukseen, mutta oppimateriaalissa on vinkkejä ruokakasvatuksen integroinnissa muihinkin oppiaineisiin. Ruuan reitissä esitellään eri ruoka-aineiden matka pellolta tehtaan ja kaupan kautta pöytään. Kukin osio sisältää opetusideoiden ja tehtävien lisäksi taustamateriaalia opettajalle. (Ruokatieto yhdistys ry.)

LIITE 7 Tutkielman analyysin vaiheet



LIITE 8 Haastattelurunko

<p>Teema 1: Kotitalousopetus alakoulussa</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Minkä vuoksi kotiloutta tulisi opettaa jo alakoulussa? 2. Mikä on tärkein asia (taito tai tieto), joka alakoulun oppilaiden tulisi kotitaloustunnilla oppia? Mitkä ovat alakoulun kotitalousopetukseen sopivia aiheita? 3. Mitkä ovat koululaisten kannalta olennaisia arjen hallinnan taitoja? 4. Milloin kotitaloutta tulisi opettaa? 5. Mikä on tärkeää paikallisessa opetussuunnitelmatyössä kotitalousoppiaineen kannalta? <p>Lisäkysymyksiä: Kotitalousopetus ja katu- ja kolmeen sisältyvä osaaminen: Ruokaosaaminen ja kulttuuri, Asuminen ja yhdessä eläminen sekä taidot</p>	<p>Teema 2: Ruokaosaaminen ja kulttuuri</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mitkä ovat sopivia aiheisäitä ruokaosaamisen ja -kulttuurin osioon? 2. Mikä on kotitalouden merkitys ruokakasvatuksessa alakoulussa? 3. Mitä vaikutuksia kotitalouden ruokakasvatuksella voi olla oppilaiden elämään välittömästi ja myöhemmällä iällä? <p>Lisäkysymyksiä: Onko ruoanlaitto välttämätön osa kotitalousopetusta? Miten alakoulun kotitalousopetuksen ruoanlaitto onnistuu, mikäli koulussa ei ole sopivia tiloja siihen? Mitä mieltä olet käytännön työskentelyn suorittamisesta kotiläksynä vanhemman valvonnassa? Tarvitseeko koulussa opettaa kotitöiden tekemistä?</p>	<p>Teema 3: Asuminen ja yhdessä eläminen</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mitkä ovat sopivia aiheisäitä asumisen ja yhdessä elämisen osioon? 2. Miten kehitetään yhdessä elämisen taitoja? Mitä näihin taitoihin sisältyy? 3. Miten kotitalousopetuksessa voitaisiin edistää oppilaiden elämäntaitojen taitojen? <p>Lisäkysymyksiä: Miten kotitalousopetuksessa voidaan opettaa ryhmätyötaitoja? Mitä hyötyä on oppilaiden itsetuntemuksen kasvamisesta? Mihin oppilaineeseen se kuuluu? Miten kotitalousopetuksessa voidaan kehittää oppilaiden itsetunnetta? Miten mielestäsi näiden taitojen harjoittelu näkyy kotitalouden opimateriaaleissa?</p>	<p>Teema 4: Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mitkä ovat sopivia aiheisäitä kuluttajuus-osioon? 2. Minkälaisia taloustaitoja koululaisella tulisi olla? 3. Milloin kulutusasiointa tulisi alkaa opettaa? <p>Lisäkysymyksiä: Vai onko yrittäjyyskasvatusta osa kotitalousopetusta? Mitkä ovat alakoululaisten ikätasolle sopivia ja relevantteja aiheisäitä opetukseen? Miten kotitalousopetus näytettyä yrittäjyyskasvatusta osana?</p>	<p>Teema 5: Kotitalous yhteiskunnassa</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mikä on alakoulun kotitalousopetuksen yhteiskunnallinen merkitys? 2. Mikä on alakoulun kotitalousopetuksen merkitys syrjäytymisen ehkäisemisessä? Onko sillä merkitystä tai vaikutusmahdollisuuksia? 3. Miten alakoulun kotitalousopetuksessa hankitut taidot ovat siirrettävissä tosielämässä hyödynnettäväksi? <p>Lisäkysymyksiä: Mikä merkitys kotitalousopetuksella on oppilaiden myöhemmälle elämälle? Miten kotitalousopetuksen vaikutus voisi välittömästi näkyä oppilaiden kodeissa? Onko sillä merkitystä kodeille? Miten kouluikäiset lapset voivat vaikuttaa kodin hyvinvointiin? Mitä?</p>	<p>Teema 6: Kotitaloustiede ja pedagogiikka</p> <p>Pääkysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Miten kotitalousopetus alakouluissa muuttaa kotitalouspedagogiikkaa? 2. Mikä merkitys alakoulun kotitalousopetuksella on kotitalousopettajan koulutukselle? 3. Minkälaista oppimateriaalia tarvitaan alakoulun kotitalousopetukseen? 4. Minkälaista täydennyskoulutusta tarvitaan? <p>Lisäkysymyksiä: Mitä on kotitaloudellisen lukutaito? Miten se näkyy alakoulupetoksessa? Mitä on kotitalouden pedagogiikka? Minkälaisen haasteen kotitalouden opettaminen nuoremmille lapsille asettaa kotitalouspedagogiikalle?</p>
--	--	--	--	--	---

<p>Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa. Mikä on mielestäsi näistä tärkein alakoulun kotitalousopetuksessa?</p> <p><i>Miten kotitalous sopii monialaisiin kokonaisuuksiin ja oppiaineiden integrointiin? Miten kotitalous voi toimia eheyttävänä oppiaineena?</i></p> <p>Mikä on kotitalousopetuksen mahdollisuus/merkitys kestävän hyvinvoinnin edistämisessä ja ekologisuuks kasvatuksessa?</p> <p>Mikä merkitys alakoulun kotitalousopetuksella on perinteen siirrossa?</p> <p>Asettaako alakoulun kotitalousoppiaine oppilaat eriarvoiseen asemaan kaikille yhteisillä kotitaloustunneilla?</p> <p>Mikä on suurin uhka kuva alakoulun kotitalousopetuksessa?</p>				<p>ten kotitalousopetuksella voidaan vaikuttaa tähän?</p> <p>Millaisia medialukutaitoja koululaisella tulisi olla? Mikä on niiden opettamisen asema kotitalousopetuksessa?</p> <p>ONKO JOTAIN MUUTA, MISTÄ HALUAISITTE VIELÄ KERTOAA TAI KOMMENTOIDA?</p>	<p><i>Mikä on olennaista kotitalousopettajan koulutuksessa? Mitkä ovat ne opinnot, jotka tulee ehdottomasti ottaa huomioon mahdollista luokanopettajille suunnattua sivuainekokonaisuutta (25 op) muodostettaessa? Entä mikä on olennaista kotitalouden didaktiikkaa?</i></p> <p><i>Mitä mieltä olet siitä, että kotitaloutta voi alakoulussa opettaa myös luokanopettajat?</i></p> <p>Miten sen tulisi näkyä osana opettajankoulutusta? Millaisia täydennyskoulutuksia luokanopettajille tulisi tarjota? Entä kotitalousopettajille? <i>Miten alakoulun kotitalousopetuksen tulisi näkyä osana kotitalousopettajan koulutusta?</i></p> <p>Miten oppimateriaali ohjaa opetusta? Mikä on oppimateriaalin suunnittelussa tärkeää?</p>
--	--	--	--	--	---

LIITE 9 Haastattelupyyntö

Haastattelupyyntö

14.12.2016

Hei!

Olen kotitalousopettajaopiskelija Helsingin yliopistosta ja teen Pro Gradu -työtä alakoulun kotitalousopetuksesta. Kiinnostuin aiheesta sen ajankohtaisuuden ja uutuuden vuoksi sekä myös, koska opetusta ohjaamaan ei ole annettu yleisiä sisältöjä tai oppimistavoitteita. Lisäksi oppimateriaalia ei vielä juurikaan löydy. Pro Gradu -työssäni tavoitteenani on tuottaa tietoa alakoulun kotitalousopetuksen, oppimateriaalin ja täydennyskoulutuksen suunnittelun tueksi.

Pro Gradu -tutkielmani aineiston hankin asiantuntijahaastattelujen avulla. Etsin yksilöhaastatteluja varten noin kymmenen eri kotitalousalan asiantuntijaa, jotta oppiaineen eri osa-alueet (Ruokaosaaminen ja kulttuuri, Asuminen ja yhdessä eläminen sekä Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa) sekä kotitalouden eri ulottuvuudet (oppiaine, tiede ja kotitalous osana yhteiskuntaa) pääsevät esiin. Haastattelun teemat noudattelevat edellä mainittuja osa-alueita.

Haastattelut on tarkoitus tehdä joulukuussa 2016 ja tammikuussa 2017. Tarkempi aikataulu ja haastattelupaikka sovitaan erikseen. Haastattelukeskustelu kestää noin tunnin ja se tallennetaan. Haastattelutilanteessa on läsnä haastateltavan lisäksi ainoastaan opinnäytetyön tekijä. Haastattelunauhat tuhoetaan litteroinnin jälkeen ja litteraateista vastaa opinnäytetyön tekijä. Litteraatteja ei luovuteta ulkopuolisille.

Tässä tutkimuksessa haastateltavien tunnistamattomuutta ei ole haastattelujen asiantuntijaluonteen vuoksi mahdollista taata. Siksi toivon, että opinnäytetyössä haastateltavat voitaisiin esitellä liitesivulla, johon on kirjattu heidän edustamansa taho ja työtehtävät. Opinnäytetyön tekstissä haastateltaviin viitataan kuitenkin yleisellä tasolla esimerkiksi seuraavasti: "Haastateltavien näkemykset aiheesta x erosivat vain vähän." Tekstissä ei ole tavoitteena tuoda esiin yksittäisen henkilön näkemyksiä. Vastaan mielelläni, mikäli haastatteluaineistoon perustuvien tulosten raportointi ja asiantuntijoiden kertominen erillisessä liitteessä askarruttaa.

Toivon, että opinnäytteeni aihe ja tavoite innostavat jakamaan arvokasta tietoaanne ja näkemyksenne tärkeästä oppiaineesta!

Ystävällisin terveisin,

Emilia Myllyviita

sähköpostiosoite

puhelinnumero

LIITE 10 Haastattelusopimus

HAASTATTELUSOPIMUS

HELSINGIN YLIOPISTO

28.12.2016

SOPIMUS HAASTATELUN TALLENTAMISESTA SEKÄ KÄYTTÄMISESTÄ PRO GRADU -TYÖN AINEISTONA

Pro Gradu -työn tavoitteena on tuottaa tietoa alakoulun kotitalousopetuksen, oppimateriaalin ja täydennyskoulutuksen suunnittelun tueksi. Opinnäytetyön aineisto hankitaan asiantuntijahaastattelujen avulla. Haastattelukeskustelu kestää noin tunnin ja se tallennetaan. Haastattelutilanteessa on läsnä haastateltavan lisäksi ainoastaan opinnäytetyön tekijä. Haastattelunauhat tuhoetaan litteroinnin jälkeen ja litteraateista vastaa opinnäytetyön tekijä. Litteraatteja ei luovuteta ulkopuolisille. Opinnäytetyössä haastateltavat esitellään liitesivulla, johon on kirjattu heidän edustamansa taho ja työtehtävät. Opinnäytetyön tekstissä haastateltaviin viitataan yleisellä tasolla ja tekstissä ei tuoda esiin yksittäisen henkilön näkemyksiä.

Tällä sopimuksella annan luvan tallentaa haastattelun sekä käyttää haastattelua aineistona opinnäytetyössä.

Aika ja paikka: _____

Haastateltavan allekirjoitus

Haastattelijan allekirjoitus

LIITE 11 Tutkielmaa varten haastatellut henkilöt

Anneli Rantamäki, kotitalousopettaja

Heini Nummela, luokanopettaja

Kaisa Isotalo, rehtori

Marjaana Manninen, opetusneuvos

Miia Haveri, kotitalousopettaja

Päivi Palojoki, professori

Taina Mäntylä, johtava asiantuntija KKV

Teija Jerkku, neuvonnan johtaja Martat

Tiina Mäenluoma, kotitalousopettaja